Adolph Diesterweg's
Ausgewählte Schriften

herausgegeben von

Eduard Langenberg.

Zweiter Band.

Frankfurt am Main.
Moritz Diesterweg.
1877.

Adolph Diesterweg's
Ausgewählte Schriften

herausgegeben von

Eduard Langenberg.

Zweiter Band.

Frankfurt am Main.
Moritz Diesterweg.
1877.

Buchdruckerei von G. Otto in Darmstadt.

Inhalt.

I.

Das Lehrerbewußtsein.

Das auf dem dritten Planeten mit Vernunftanlage zur Welt kommende Wesen ist darum der Anlage und folglich Bestimmung nach ein Mensch, und es wird bei glücklicher Entwickelung ein Mensch. Die Blüthe dessen, was in ihm zum Dasein gelangt, ist die Humanität, und das Bewußtsein, das sich in ihm gestaltet, ist das Menschheitsbewußtsein, das Gattungsbewußtsein. Homo sum, nihil humani a me alienum puto. (Als Mensch fühle ich mich bei Allem, was den Menschen betrifft, betheiligt.) In Bezug auf die Erdverhältnisse wird dieses Gattungsbewußtsein zum Weltbürgerthum. Es hat in jedem ausgebildeten Dasein eine bestimmte Stelle, eine reale Existenz. Das Christenthum fällt als Religion der gesammten Menschheit mit ihm zusammen. Es kennt keine Raçen, keine Europäer, Amerikaner, Neuseeländer u. s. w., nur Menschen. Es ist für Alle das Eine und Gleiche, und da, wo es praktisch geworden, Eins mit der Humanität; indem wir unter diesem Worte die Blüthe der menschlichen Entfaltung verstehen. Naturgemäß, d. h. unverzerrt und wahr, kann der Mensch nur von der Erde zum Himmel, nicht umgekehrt erzogen und gebildet werden; ein Gedanke, der von dem Erzieher des Menschen sorgfältig ausgebeutet, nach allen Seiten durchdacht zu werden verdient.

Der Mensch kann nichts Höheres als ein Mensch werden; aber darum ist er nicht ein abstracter Mensch, ein von allen andern

Bestimmtheiten und Specialitäten entblößtes Wesen. Vielmehr treffen wir deren in jedem bestimmten Dasein Mancherlei. Es gehört zu unserer Aufgabe, diese Charaktere namhaft zu machen. Durch sie specialisirt und individualisirt sich das allgemeine Gattungsbewußtsein.

Das Nächste nach ihm, in untergeordnetem Kreise liegend, das Zweite nach dem Ersten der Dignität, nicht der zeitlichen Entwickelung nach, ist das Volks- oder Nationalbewußtsein, das Gefühl, einer bestimmten Nation anzugehören, deren Eigenthümlichkeit, deren Naturell rc. an sich zu tragen, zu den Gliedern desselben Stammes oder Volkes sich besonders hingezogen zu fühlen, und das Bewußtsein darüber. Erst das Gefühl, die reale Wirklichkeit oder der substanzielle Besitz, dann die klare Erkenntniß davon und darüber.

Beide Arten oder Seiten des Gefühls und Bewußtseins schließen einander nicht aus, sondern ein. Zu dem allgemeinsten, dem Menschheitsbewußtsein muß sich das Nationalbewußtsein hinzufinden, es zu einer concreten Gestalt machen. In dem auf den brittischen Inseln Geborenen und Erzogenen suchen wir nicht bloß den Menschen, sondern den Engländer, und wir erwarten, wenn uns ein Bewohner der nordamerikanischen Staaten vorgestellt wird, einen freien Bürger kennen zu lernen. Das Christenthum verschmäht es keineswegs, in die nationalen Eigenthümlichkeiten einzugehen; es nimmt die Farbe des Landes an, in der es cultivirt wird. Zu dem Allgemeinen und Gleichen in Allen, die es besitzen, kommt das Besondere hinzu, und so gestaltet es sich in eben so vielen Verschiedenheiten, als Nationen und Sprachen auf dem Globus existiren. Der Spanier hat das Christenthum in einer anderen Weise als der Isländer; aber trotz dieser untergeordneten Verschiedenheit fühlen sie sich als Bekenner derselben Religion, und die Verschiedenheiten des deutschen Protestanten und des Bekenners der englischen Kirche hindern es nicht, daß sie sich in dem Bisthum Jerusalem als die Glieder e i n e r evangelischen Kirche anerkennen.

Die Nationalität ist nicht die Grenze des bestimmten Daseins und Bewußtseins. Es erhält erst die bestimmteste Ausprägung durch das Individuelle in dem einzelnen vernünftigen Wesen. Jeder fühlt sich als begrenzte Persönlichkeit, als Ich; aber nicht als ein

leeres Ich, gleichsam eine Null oder Zero, sondern ein mit bestimmtem, concretem Gehalt und Streben erfülltes Ich. Das Menschheits- und Nationalbewußtsein nimmt in jedem Individuum eine bestimmte Gestalt und Farbe an. Jeder ist Christ, aber nicht in abstracto, sondern in der nationalen Bestimmtheit, als Glied seiner Nationalkirche, und nicht nur dieses, sondern als einzelner, von allen Andern verschiedener, individueller Mensch. Jeder ausgeprägte, echt lebendige Mensch ist Mensch oder Christ und Glied seiner Nation oder Bürger auf seine Weise. Dadurch entsteht wie eine unendliche Mannigfaltigkeit die unendliche Schönheit des Menschenlebens. Aus dem grauen, unterschiedslosen Einerlei erblühen die Farben in ihren tausend und aber tausend Schattirungen, jeder preist den Schöpfer auf seine eigene Art. Es ist ein reizend Schauspiel, die verschiedenen Schönheiten der Berg- und Thalgegenden verschiedener Erdstriche, Zonen, Länder, Provinzen, Landschaften kennen zu lernen; alle Gebirge sind Höhen, alle Thäler Tiefen; aber immer wie anders und anders! Ein gleich reizendes und noch lehrreicheres Schauspiel gewährt die Mannigfaltigkeit der Menschen. Es erfreut uns, in dem Bewohner der brittischen Inseln den echten Engländer, in dem Bewohner der Ufer der Garonne den Gascogner zu entdecken und leibhaftig vor uns zu sehen; in jenem wie in diesem die Bestimmtheit, die ihn zu einem Individuum macht, verschieden von Allen, die jetzt sind, jemals waren und jemals sein werden, ein echtes Original, das nur einmal existirt, zu entdecken.

Zu dieser individuellen Bestimmtheit gehört der Beruf des Mannes; er gibt ihm das bestimmte Gepräge. Die Wahl des Berufs soll hervorgehen aus der hervorstechenden Anlage gerade zu diesem Geschäft und zu keinem andern, damit der Einzelne in dem Berufe, den er sich wählt, mehr leiste, als in irgend einem andern, damit seine Eigenthümlichkeit die rechte Entwickelung und Gestalt erhalte. Glücklich der, welchen sein Geschick zu dem führt, was ihm die Natur bestimmte. Glücklich er selbst, glücklich die Menschheit durch ihn.

Der Beruf gibt dem Menschen ein bestimmtes Gepräge; die Naturanlage treibt zu ihm hin, erschafft ihn, und er selbst wirkt

bestimmend auf die Naturanlage zurück. Durch ihre innere Einheit, Correspondenz und Harmonie entwickelt sich das bestimmte, edle Gepräge des Mannes. Wir freuen uns, in dem, der sich den Beruf des Arztes gewählt hat, das Wesen eines echten Arztes zu entdecken. Der Arzt hat eine eigenthümliche Menschen- und Weltanschauung. Wir freuen uns über die Eigenthümlichkeit des Seemannes, des Kriegers, des Dichters.* Und wir freuen uns hoffentlich auch über die Eigenthümlichkeit des Lehrers. Amt und Beruf geben ihm ein bestimmtes Gepräge, entwickeln in ihm eine besondere Menschen- und Weltanschauung, machen ihn zu einem Wesen seiner Art. Freudig erkennen wir in dem edlen Fürsten das Bewußtsein des Fürsten, in dem des Landmannes das des Landmannes, in dem Lehrer das Lehrerbewußtsein. Er ist Mensch und Christ, Deutscher und Preuße oder Hesse, und Lehrer. Als solcher trägt er ein bestimmtes Gepräge an sich.

Woran bei diesen Worten dieser oder jener Leser denken wird, ich weiß es, und ich kann mich selbst dieses Gedankens nicht ganz erwehren. Der Pedant steht vor uns, der steife Patron, der Schulmeister. Mehr als ein Solcher ist uns im Leben begegnet; mehr als ein Solcher wandelt noch unter dem blauen Himmel, auf der farbigen Erde. An seinem Leibe liebt er das Farblose, das Schwarze; seine Manieren spiegeln das Eckige, Schroffe, Manierirte, Geschraubte, Karrikirte. Eher gleicht er einem Popanz, denn einem Menschen. Aber dieses soll uns nicht hindern, das Echte, Wahre in ihm als Lehrer anzuerkennen; nicht hindern, eine bestimmte Gestaltung des Lehrerlebens und Lehrerbewußtseins von ihm zu fordern, ihm das

---

* „Jeder Stand gibt dem, der darin lebt und webt, eine eigenthümliche, gleich kenntliche Signatur. Der Jurist wurzelt und ruhet in seinem positiven Recht. Der Philosoph im Scharfsinn der Alles vor ihr Forum ziehenden speculativen Vernunft. Der Physiker in der Erforschung der Kräfte und Gesetze der Natur. Dem Soldaten ist das gegebene Commandowort Form und Norm. Jeder dieser Stände hat eine abgeschlossene, anzubauende Sphäre, und ihre Begrenzung ist es, die ihr Consistenz, Festigkeit und Ruhe, und in dem festen Mittelpunkte die Peripherie gibt."

Worte Friedrich Wilhelm's IV.: „Charakterzüge" 2c. von Eylert.

Recht darauf zu vindiciren, ihm den bestimmten Habitus vorzuzeichnen.

Aber noch ist es nicht an der Zeit, über das Popanzartige hinwegzusehen. Nicht darum, um uns an demselben zu weiden, sondern um es zu vernichten, und dadurch denen, welche darin eine scheinbare Berechtigung zu ihrem Verhalten gegen Lehrer finden, den Boden, auf dem sie stehen, unter den Füßen wegzureißen. Denn, daß es noch genug Solcher gibt, die dem Lehrer manche der Ansprüche, zu welchen sie jeden andern Stand zulassen, vorenthalten, wer kann es leugnen? Zu denen spreche man von Lehrerbewußtsein! Sie lächeln, spotten und negiren. Von ihnen geht die wegwerfende Behandlung der Lehrer aus. Was für eine gemeine, sie selbst entehrende Ansicht mögen diese von der Volkscultur, von dem Volke selbst haben! Sie legen sie durch ihr Verhalten gegen die, denen die Volksbildung in ihrem Fundamente anvertraut ist, an den Tag. Aber eben, um sie auf den Sand zu setzen, müssen wir an der Ausmerzung aller alten Schäden an dem Leib des Lehrerthums unausgesetzt arbeiten, darum auf diese scharf den Blick richten, sie herauskehren und sie ausschneiden. Mögen diese Feinde der Lehrer und des Volks das Wort Lehrerbewußtsein identificiren mit Hochmuth und Dünkel, sie sollen uns nicht hindern, den Lehrern zu geben, was ihnen gebührt, damit ihnen das billig sei, was den Andern recht ist; sie sollen und dürfen uns nicht davon abhalten, das rechte feste Lehrerbewußsein in uns zu entwickeln und zu befestigen. Denn dadurch sichern wir unsere Würde, machen es, wenn auch nicht unmöglich, uns schnöde und wegwerfend zu behandeln, doch immer beschwerlicher und seltner, und gewinnen so in der öffentlichen Meinung die Stellung, die uns gebührt. Ein Hund, wer sich wegwirft, ein Wurm, wer sich treten läßt. Der Mann hält auf seine Ehre, seine Würde. Darum laßt uns vernehmen, worin das Lehrerbewußtsein besteht!

1. Das Lehrerbewußtsein besteht in der hohen Meinung,* die der Lehrer von dem Werth und der Bedeutung seines Berufes hegt.

* Hohe Meinung! — Also „Aufgeblasenheit und Dünkel".
Diesen Schluß wollen wir die machen lassen, welche von den irdischen

Denke gering und niedrig von dir und deinem Thun, was wirst du vollbringen? wirst du deine ganze Kraft daran setzen? wirst du treu sein im Kleinen und im Großen? wirst du mit all' deinem Sinnen, Denken und Fühlen dabei sein, in deinem Amte aufgehen, mit ihm Eins werden? wird es dich ungetheilt, ganz und für immer haben? wird das Lehrerleben in dir sich verkörpern, das Streben des Lehrers sich in dir verleiblichen, sein Geist in dir Fleisch werden?

„Wie du im Busen sie trägst,
Prägst du in Thaten sie aus!"

Darum denke groß von deinem Volke, groß von dem hohen Gute der Civilisation und Cultur, groß von Erziehung, von Bildung! Denn dann denkst du in Uebereinstimmung mit dem Wesen der Sache. Es gibt nichts Höheres als der Geist des Menschen, als ein würdiges Menschenleben; die Entwickelung des Geistes ist die Blüthe des Menschenlebens. Wohlstand und Reichthum eines Volkes sind Güter desselben, würdig der Fürsorge der Regierung und des Strebens der Einzelnen; aber es sind Mittel, unentbehrliche Mittel, kein Mensch weiß das inniger und tiefer als der Schullehrer. Niemand soll sie uns herabsetzen oder schelten, am allerwenigsten die, die sie in reichlicherem Maße besitzen; aber es sind Mittel, es gibt edlere und höhere Güter. Der Schullehrer fördert sie zu Tage; nicht der Acker ist das Feld seiner Thätigkeit, der Mensch selbst ist das Object seiner Sorgen und Mühen. Er fährt in den Schacht der Seelen, lockert den Boden des Gemüths und befruchtet den Willen mit edlem Samen und gedeihlicher Witterung. Was würde aus dem Volke, der Gesellschaft, dem Staate werden ohne seine stille, geräuschlose, mühsame Thätigkeit! Er ist nicht Alles und macht nicht Alles, aber er legt den Grund zu Allem, und ohne ihn würde sofort die Barbarei über uns hereinbrechen. Wenn Etwas auf Erden Gotteswerk genannt zu werden verdient, so sind es die Schulen, die Pflanzstätten der Humanität in ihrem ersten, tiefsten, unentbehrlichsten Fundament. Niemand soll dieses Bewußtsein uns

Dingen und Menschen — nichts verstehen, nur Angelerntes im Kopfe haben. Gegen den Schulmeisterdünkel gibt es nur zwei Radicalmittel: 1) gründliche Bildung; 2) echtes Lehrerbewußtsein. Von dem letzteren reden wir hier.

rauben, es gehört zur Substanz des Lehrerbewußtseins, gibt uns im Leben den rechten Halt, sichert uns eine würdige Haltung und den Ernst der Gesinnung. Wer die Bedeutung seines Berufes nicht erkennt, nicht groß von ihm denkt, wird als Lehrer wenig leisten und wirken, d. h. seine Bestimmung als Lehrer und Mensch nicht erreichen, folglich ein verlorenes Dasein haben. Den Beruf erfüllen, der den Grundtrieben meines Lebens entspricht, heißt die Absicht erreichen, um deren willen der Schöpfer mich in's Dasein rief.

2. Das Lehrerbewußtsein besteht in der rechten Gesinnung, den Schülern und den Eltern gegenüber.

Die Schüler und Schülerinnen sind unsere Zöglinge, sind Pflänzchen, deren treue Wartung und Pflege wir übernommen, freiwillig und gern übernommen haben. Sie ruhen an unserm Herzen, leben in demselben; für sie athmen, denken, fühlen wir. Sie sind unsere Söhne, unsere Töchter, wie sie die ihrer Eltern sind. Aber daß sie diese sind, das vergißt der Lehrer nicht. Denn dann nimmt er keinen Anstand, sich an die Eltern in all' ihrer Liebe, ihrer Sorge und Bekümmerniß um die Kinder anzuschließen. Er beherrscht nicht die Kinder, er dienet ihnen; was er ihnen gebietet, wie er sie leitet, es geschieht Alles zu ihrem Heil. Wären sie vernünftig, sie würden zu Allem Ja sagen, was er vornimmt. „Keine Liebe gleicht der Elternliebe.“ Darum horcht der Lehrer auf die Wünsche der Eltern. Nur wo die Liebe ihnen Unvernünftiges eingeben möchte, tritt er, der verständigere, nach Grundsätzen handelnde Mann ihnen entgegen, aber mit all' der Schonung, worauf die Liebe, diese edle Quelle der Verirrung, Ansprüche hat. Der echte Lehrer ist der beste, treueste Freund der Eltern. Sie sehen ihn nicht, hören ihn nicht; aber sie vernehmen sein Wirken, seine Gesinnung, sein Thun. Nichtachtung, Verkennung, selbst Unrecht muß er von ihnen ertragen können. Sie wissen es nicht besser, sie kennen ihn nicht, sie stehen nicht hoch genug, um edler zu denken und zu empfinden — so denkt der Lehrer und ermüdet nicht. Die Welt braucht nicht Alles zu sehen, ich bleibe mir und meinem Bewußtsein getreu. Denn es bleibt auch mir getreu und verläßt mich nimmer. Als Lehrer bin ich der treueste, innigste

Freund der Eltern, mein Bewußtsein kennt keine Trennung von ihrem reinsten, besten Streben, ich bin eins mit ihm. Mich als Lehrer fühlen, heißt mich als der Freund des elterlichen Hauses fühlen.

3. Das Lehrerbewußtsein besteht in der Achtung, die ich den Vorgesetzten widme und in der Achtung, die ich von ihnen erwarte.

Der civilisirte Staat erkennt die Schule als ein hoch wichtiges Institut, er widmet ihm seine Aufmerksamkeit, verwendet darauf große Summen. In seinem Namen und Auftrage richten und lenken seine Beamten die Schule und die Lehrer. Ich müßte von dem Zweck meines Berufes niedrig und klein denken, wollte ich von ihrem Amte unwürdige Begriffe hegen. Ich zolle ihnen Achtung, und wenn ich sie mit dem Geiste ihres Berufes erfüllt sehe, Ehrerbietung und Verehrung.

Ich erwarte aber auch von ihnen Achtung und Anerkennung meines Wirkens, schonende Berücksichtigung in Betreff menschlicher Unvollkommenheit, männlichen Beistand und redliche Unterstützung in der Bemühung, all' die Schwierigkeiten, die sich mir entgegenthürmen, nach Möglichkeit zu beseitigen oder zu besiegen. Wie der Lehrer ein schlechter Lehrer ist, der das Streben redlicher Vorgesetzten nicht anerkennt, so ist der auch ein schlechter Lehrer, welcher die Nicht-Achtung, die ihm unverdienter Weise wird, nicht mit Schmerz empfindet. Was bleibt einem noch im Leben, wenn man die Achtung der Mitbürger entbehrt! Sich als Lehrer fühlen und wissen, heißt sich als geachtetes Glied der Gesellschaft wissen und fühlen. Mit vollem Recht halten alle tüchtigen Lehrer darauf; mit Recht empfinden sie es schmerzlich, wenn sie den Gensdarmen, Nachtwächtern und Schiffern nebengeordnet werden; sie sind weit entfernt, sich nicht als Vaterlandsgenossen auch dieser Männer zu fühlen; aber es ist ein Unterschied zwischen ihrer und der Lehrer-Thätigkeit. Es wäre nicht gut, wenn dieses jemals verkannt würde; es wäre verderblich, wenn man dem Lehrer nicht ein feineres Gefühl zutrauen wollte;* es wäre noch schlimmer, wenn der Lehrer

* Man verstehe wohl: das oben Angedeutete ist der haltbare Grund der geforderten Unterscheidung der Lehrer von Handwerkern. Sonst ist der Unterschied nichtig. Denn Mensch sein heißt gleich sein. Je mehr die wahre

jemals vergessen sollte, daß die wahre Achtung die Folge ist einer tüchtigen Amtsführung.

4. Das Lehrerbewußtsein besteht in der Meinung, die ich von den Berufsgenossen hege und zeigt sich in der Stellung, die ich zu ihnen einnehme.

Sind sie wirklich meine Berufsgenossen, fühle ich mich zu ihnen hingezogen, zu ihnen gehörig, gehören sie zu meinem innern Leben, machen sie einen Theil meines Daseins, meines Glückes aus, könnte ich ohne sie nicht existiren?

Es ist schrecklich, was für Menschen es gibt, auch was für Lehrer. Man muß es so lange sagen, als es solcher gibt. Es sei Gott geklagt. Drei Jahre haben die ersten, die ich meine — um mit mir selbst anzufangen — zu meinen Füßen gesessen, Tausende von Stunden habe ich mit ihnen zugebracht. Sie werden entlassen und — nach drei, vier, fünf und mehr Jahren kehren sie zum zweiten Examen in die Anstalt wieder ein. Ist es denkbar, ist es glaublich, daß welche unter ihnen sind, die in dieser langen Zeit:

1) kein neues Schulbuch kennen gelernt, noch weniger durchstudirt und durchprobirt;
2) keine pädagogische Zeitschrift gelesen;
3) sich an keinen Lehrerverein angeschlossen haben —?

Ja Solcher gibt es, Solcher gibt es auch unter meinen ehemaligen Schülern, selbst in Städten, wo Jeder unentgeldlich Schulbücher geliehen bekommen kann, wo drei pädagogische Zeitschriften redigirt werden, wo drei große Lehrervereine existiren, an deren einem man für einen Beitrag von 7½ Sgr. monatlich Theil nehmen kann, wofür man noch ein gutes Abendbrot bekommt. Und doch! Ist es nun ein Wunder, daß solche Menschen nicht vom Flecke kommen, daß sie Zeitlebens sitzen bleiben? Wer nicht mit der Welt geht, den nimmt auch die Welt nicht mit.

Wie seid Ihr gegen einander gesinnt? Ist es wahr, was mir jener Schulinspector sagte, daß die Lehrer seines Inspectionsbezirkes in der Regel einander hassen, daß sie darum nicht gern

---

Cultur steigt, desto weniger ist der Mann von seinem Stande, sondern die Stellung vom Manne abhängig.

bei einander sind, daß sie eines leitenden Vorstehers, mit Autorität und Macht angethan, bedürfen?

Ich weiß, was sich, nicht zur Entschuldigung, aber zur Erklärung dieser auch anderwärts vorkommenden Erscheinung sagen läßt: die Interessen der benachbarten Lehrer kreuzen sich, das Schulgeld führt die Conflicte herbei, und es fehlt ihnen das andern Ständen gemeinsame Vereinigungsband, welches durch die Wahrung gemeinsamer Interessen entsteht. Die Interessen und Bedürfnisse einigen die Menschen, bilden die Corporationen. Gebt den Lehrern als solchen Rechte, und ihr werdet sehen, sie halten zusammen. Es ist wahr. Aber wo das nun fehlt, sollte das Lehrerbewußtsein nicht diese Lücken auszufüllen, über die etwa entstehende Kluft hinüberzuhelfen vermögen? Gewiß, und so liegt es in sprechenden Thatsachen vor unsern Augen. Was kettet die Lehrer in Westphalen, im Bergischen, am Rhein, in Schlesien, in Holstein und anderwärts an einander? Es ist das Lehrergefühl, das Bedürfniß, mit Berufsgenossen zusammen zu sein und zu reden von der gemeinsamen Freude, der gemeinsamen Noth. Es gehört zum Lehrerbewußtsein; wo nicht, da ist es noch wenig ausgebildet. Und es fehlt dann die Quelle, welche dem Lehrer nie den Labetrunk versagt. Ich bedaure dich, armer Mann, der du das Bedürfniß, deines Gleichen dich zuzugesellen, nicht empfindest, und dich, meinen ehemaligen Schüler, verachte ich, ich schäme mich deiner. Du warst mein Schüler nie. Du bist auch kein Lehrer, wenn du dich auch so nennest. Denn das Anschließen an Lehrer gehört zum Bewußtsein des Lehrers, zum Wesen desselben.

So bedenke denn heute, wo du dieses liesest und ihm beistimmen mußt, was du thun mußt, um den Mahnungen, die darin liegen, nachzukommen! Wenn der Geist nicht verhungern soll, so muß man ihn nähren; soll das Gemüth nicht verkümmern, so muß man es pflegen; soll das Lehrergefühl nicht verschmachten, so muß man es beleben; unter wahren Lehrern entwickelt sich das Bewußtsein des Lehrers.

5. Das Lehrerbewußtsein besteht in dem Bewußtsein der Theilnahme an der Fortentwickelung des Wissens und in der wachsenden Fertigkeit des Könnens.

Wenn der junge Lehrer in's Amt tritt, definitiv oder provisorisch, gleich viel — es pflegt in sehr frühem Alter, in welchem der Mensch den Charakter großer Jugendlichkeit noch nicht abgelegt hat, zu geschehen, so hat er sich höchstens die rechten Anfänge und Elemente gründlichen Wissens angeeignet, und in der Fertigkeit des Unterrichtens und Bildens ist er auch nur ein Anfänger. Wie viel würde ihm noch zu lernen übrig bleiben, selbst wenn die Welt keine Fortschritte machte, wenn nur der an's Licht des Tages heraufgeförderte Schatz bewahrt bliebe! Aber nun bedenke man die vereinigte Thätigkeit der Tausend und aber Tausend Denker in allen Reichen der Welt und die Resultate ihres Denkens! Kein Mensch kann sie bewältigen; aber Theil nehmen muß Jeder, der nicht schmählich zurückbleiben will, an der Fortentwickelung des allgemeinen Wissens und des besonderen Fachwissens. Wer mit Leib und Seele Lehrer geworden und das Glück gehabt hat, durch eine drei- oder mehrjährige glückliche Vorbereitung auf den Standpunkt, auf welchem jetzt die pädagogische Einsicht und Kunst steht, hinaufgehoben zu werden, kann nur den glühenden Wunsch hegen, von der Fortbewegung der Pädagogik als Theorie und Praxis nicht ausgeschlossen zu werden, sondern daran, wenn auch nicht forschend, doch in lebendiger, thätiger Aneignung Theil zu nehmen. Er würde nicht leben können ohne diesen Wunsch, und ohne Befriedigung desselben würde sein lebendiges Lehrerbewußtsein verkümmern oder ganz verschwinden. So finde ich es auch bei allen Zöglingen des Berlinischen Seminars, an denen die Arbeit uns gelungen ist. Sie denken mit Schrecken an die Möglichkeit, durch die isolirte Lage in einem Erdwinkel von fortbildendem Umgange und lebendiger Erregung durch Literatur und Menschen abgeschnitten zu werden, und sie ziehen darum oft die ökonomisch engste Lage in der Hauptstadt, wo es an Erregungen mancherlei Art nicht fehlt, einer äußerlich viel mehr bietenden Situation als Hauslehrer auf dem Lande vor. „Ich möchte gerne hier bleiben" — sprechen sie in ehrenvollem Weiterstreben und im Gefühl der erwachten Bedürfnisse ihres Geistes und Herzens — „um mich noch weiter bilden zu können." Ohne dieses Gefühl und Streben würde der Lehrer in ihnen erstorben sein.

6. Das Lehrerbewußtsein besteht in dem Bewußtsein der Theilnahme an den Ereignissen der Zeit und den in ihr thätigen Kräften.

Es gab Zeiten, in welchen man sich viele Jahre oder für's Leben abschließen konnte, ohne Gefahr zu laufen, von dem Rad der Zeit dahinten gelassen zu werden. Die Zeit bewegte sich nicht, das Rad stand still, oder ging so langsam, daß man die Bewegung für Stillstand erklären konnte. Aber wie ist dies anders geworden? Es braucht keiner mit Epimenides hundert Jahre zu schlafen, lasset einen nur zehn Jahre ausruhen, er wird nur wenig noch von der Zeit verstehen. Auch wenn die Pädagogik im engern Sinne des Wortes in einem Jahrzehend keine bedeutenden Fortschritte machen sollte, wie Vieles ändert sich in dieser Zeit in den Ansichten, Bestrebungen der Menschen, selbst in den Institutionen des Staats und des Lebens! Lasset einen, der vom Frühling 1830 bis zum Frühling 1842 von der Welt keine Notiz genommen, nun plötzlich mit seinem Standpunkte im Jahre 1830 in das Leben ein- und unter den Menschen, die inzwischen zwölf Jahre geistig fortgelebt haben, auftreten — wird er Zeit und Umstände noch kennen und richtig beurtheilen? Ja, wird er die für die Gegenwart und Zukunft zu bildende Jugend, die darum mit dem lebendigen und anregenden Geist der Gegenwart anzuwehende Jugend, ohne selbst von diesem Geist ergriffen zu sein, zeitgemäß zu fördern vermögen? Gewiß nicht. Und zwar um so weniger, weil die Schule die Gestalt und Farbe des besseren Geistes der Zeit annimmt und annehmen soll. Man hört es nicht selten beklagen, daß wir die Jugend nicht mehr so erziehen, wie sie früher erzogen wurde; aber in der Regel liegt darin nicht nur Verkennung auch des Besseren der Gegenwart, sondern auch offenbarer Unverstand, indem wir unsere Kinder gar nicht mehr so erziehen können, wie wir erzogen worden sind, selbst wenn wir es wollten. Die veränderten Weltverhältnisse wirken auf die Gestaltung des Lebens, des Hauses und selbst der Schule zu mächtig ein, als daß ein lebendiger Mensch sich dagegen verschließen könnte oder dürfte. Mit dem Leben soll sich die Erziehungsweise ändern; wir sind unfähig, es zu hindern; folglich ist es Unverstand, es zu wollen. Also hat der Lehrer sich mit seinem

Bewußtsein an die Gegenwart anzuschließen, sich von den in ihr erwachten lebendigen Kräften durchwehen und erregen zu lassen. Der Anblick jedes Mannes, der hinter seiner Zeit zurückgeblieben, ist ein kläglicher; die Erscheinung gar eines Lehrers der Jugend, der in vergangenen Zeiten lebt, erweckt das Mitleid aller in ihrer Zeit lebenden und mit ihren Zeitgenossen denkenden Menschen.

7. Das Lehrerbewußtsein des Lehrers, nämlich des deutschen, besteht auch darin, daß er sich als deutscher Lehrer, als Glied seiner Nation,* als Erzieher deutscher Jugend fühlt und weiß.

Die Leser erwarten es nicht von mir, daß ich mich bemühen werde, ihnen die Verachtung oder den Haß des Auslandes aufreden zu wollen. Der deutsche Sinn, die Liebe zum eigenen Land, der deutsche Patriotismus hat mit diesen den Menschen entehrenden Gesinnungen nichts zu schaffen. Aber die Liebe zum Vaterlande, die innige Verbundenheit mit dem deutschen Lande und seinen Geschicken, kurz die deutsche Gesinnung erwarten wir vom Lehrer der deutschen Jugend. Wir gönnen jedem Gliede einer andern Nation die Hinneigung zu seinem Lande und dessen Bewohnern; denn wir fühlen es, welchen Schatz wir an dem, was von deutscher Gesinnung in uns sein mag, besitzen. Und wir sollen die deutsche Jugend mit deutschen Gesinnungen durchdringen. Wie könnten wir es, wären wir selbst nicht dem Wesen nach deutscher Art und Natur! Mag der Einzelne sich auch als Genosse der engeren Heimath, der Schwabe als Schwabe, der Preuße als Preuße fühlen, etwas so Natürliches verdient nicht, getadelt und geschmäht zu werden: aber das Heimathsgefühl und das Staatsbewußtsein darf das Vaterlandsgefühl und das Vaterlandsbewußtsein nicht zurückhalten. Alle Deutschen gehören einer großen, in ihren Grundanlagen reich begabten, in vielen Stücken großen und herrlichen Nation an, und mancherlei Größen und Herrlichkeiten liegen sicherlich auf der Bahn, welche das Vaterland wandelt. Freuen wir uns derselben,

* In der Einleitung ist davon zwar schon, aber im Allgemeinen, gesprochen worden. Der Lehrer und Erzieher soll die bessere Eigenthümlichkeit seiner Nation ganz besonders, mit bewußter Absicht, in sich pflegen. Darum ist hier davon noch im Besonderen die Rede.

schließen wir uns eng an dasselbe an, und erziehen wir unsere Jugend zu allem Kernhaften und Tüchtigen, wozu deutsche Naturen empfänglich sind! Es wird uns in dem Grade gelingen, als wir Lehrer uns als Deutsche fühlen und wissen.

8. **Das Lehrerbewußtsein besteht in der inneren Gewißheit — um damit zu schließen — daß man als Lehrer etwas ist und gilt.**

Von eitler Ruhmsucht, von Glanz und Ehre und anderen Scheingütern, die den Inhaber in das Leere und Wüste hineintreiben, ist nicht die Rede; wohl aber von dem Bewußtsein des Mannes. Wie er mit Freuden Jeden anerkennt in seinem Werth und in seiner Stellung: so wünscht auch er von seiner Umgebung als der, der er ist, nach seinem Streben und Handeln anerkannt zu werden. Die Achtung derer, die er achtet und schätzt, ist ihm eins der höchsten und edelsten Güter. Ohne sie gibt es keine glückliche, nicht einmal eine gedeihliche Wirksamkeit. Die Theilnahme oder Zuneigung Anderer kann das Menschenkind nicht entbehren; auf die Achtung des Lehrers als Lehrer, als Mann der Erziehung und Bildung, als Träger und Förderer der Cultur und Humanität wird der, der sich und die Menschennatur kennt, nimmer verzichten. Er steht auf seinem Posten, erfüllt seinen Beruf: er erwartet die Achtung des Achtungswürdigen als die süße Frucht seines Strebens. Sie ist nicht das nächste Ziel und besondere Augenmerk seiner Thätigkeit; aber sie ist die süße Frucht seiner Treue. Er weiß, daß sie ihm zufallen wird, wenn er nach dem Rechten trachtet; er empfängt sie mit Dankbarkeit und zur Erhöhung seiner Treue im Berufe. Für Den gehalten zu werden, der er ist, für ein nützliches Glied der menschlichen Gesellschaft; daß Verkennung ihn nicht treffe; daß sein Andenken bei seinen Freunden, Amtsgenossen und Mitbürgern in Ehren gehalten werde, und er den Namen eines rechtschaffenen und braven Mannes seinen Kindern vererbe; daß man ihn zu denen zähle, durch welche in dem größeren oder kleineren Kreise seiner Thätigkeit das Gute gefördert worden: auf diesen Wunsch kann er nimmer Verzicht leisten. Wer sich als Mann fühlt, will auch als Mann Geltung haben; wer sich als Lehrer weiß, will auch als Lehrer gelten.

Er hat des Guten Mancherlei genossen, er will auch des Guten Mancherlei wirken, sein Leben soll nicht umsonst gelebt sein. Darum „strebt er zum Ganzen, schließt an ein Ganzes sich an".

Dann wird auch ihm sein bescheiden und gerecht Theil. Wer nach dem Wesen der Dinge trachtet, dem fallen die irdischen Bedingungen dieses Trachtens auch zu. Du möchtest in einer Zeit, wo der Besitz der nöthigsten Habe so großen Werth hat und wo Alle darnach streben, doch auch nicht des Nöthigsten entbehren, nicht bloß zur Deckung deiner Blöße und zur Stillung des Hungers deiner Kinder, sondern des Sonntags wenigstens ein Huhn in dem Topfe haben und dem Freunde einen Labetrunk vorsetzen können. Ja, wie wolltest du ohne Geldmittel die geistigen Bedürfnisse deines Geistes befriedigen, dir die Literatur zugänglich erhalten können? Und steigert es nicht die Achtung der Welt, wie sie ist, wenn man nicht wie ein Bettler dasteht, und vermindert es nicht die Achtung, wenn man gleich dem Proletarier von der Hand zum Munde zehrt? Die Franzosen, die auf den Besitz der Quelle des Genusses noch begieriger sind als unsere Landsleute, indem es bei ihnen so weit gekommen zu sein scheint, daß das Nützliche das Wahre und Schöne, und der Genuß das höchste Ziel aller Klassen ist, nennen nur die Vermögenden citoyens actifs; in diesem Sinne werden nur wenige Lehrer thätige Bürger werden können. Wir suchen die Thätigkeit auf andern Gebieten; aber wir preisen doch auch den Lehrerstand glücklich, wenn er sich endlich total, d. h. in allen seinen Gliedern, aus dem Zustande herausreißt, wo leben oft nichts anderes hieß als: nicht sterben. Die Unabhängigkeit von jedem äußeren Zufall, der Besitz der nöthigen Mittel für mögliche Unglücksfälle, Alter und Krankheit, für Wittwen und Waisen, das erforderliche Quantum an Habe zur Befriedigung auch geistiger Bedürfnisse und zur Erhaltung der Lebensheiterkeit und Frische, mit einem Worte, die materielle Freiheit ist der erste Grad der Freiheit. Und was für ein Unglück hat sich über den Lehrerstand ergossen dadurch, daß sie wegen ihrer beschränkten Lage ihre Frauen in den untersten, also ungebildetesten, rohesten Ständen suchen mußten! Das haben sicherlich die nicht recht überlegt, welche nichts dazu beitragen mochten, wenn sie es auch konnten, die Lehrer

anständiger zu besolden. Sie kannten sehr schlecht eins der ersten Gesetze der „Wissenschaft von der Gesellschaft". Auch dies gehört zum Lehrerbewußtsein: die Gewißheit, sich durch Kraft und Thätigkeit in geistigem Beruf (nicht durch Nebengeschäfte aller Art) die zur selbstständigen Existenz eines zu geistiger Thätigkeit Berufenen erforderlichen äußeren Mittel erwerben zu können. Dieses ist auf dieser Erde, wie sie einmal ist, ein Hauptbestandtheil eines selbstständigen, freien und beglückenden

Lehrerbewußtseins.

Und nun gehe hin, denke weiter darüber nach, was ich in diesem Aufsatze gesagt habe, und suche den Grund des Heils — in dir selbst! Es gibt keinen Ort auf dem Erdball, wo sich nicht etwas Tüchtiges wirken, wo sich nichts erwirken ließe.

II.

Ueber die Verschiedenheit der Menschen.

Die Menschen zeigen eine unendliche Verschiedenheit in ihrem Handeln, wie in ihrem Sein. Dieses ist Thatsache; wie ist sie zu erklären? Rührt diese Verschiedenheit allein her aus der Verschiedenheit der Einwirkung, der Umgebung, der Schicksale?

Unsere Meinung ist die entgegengesetzte. Wir sehen aus derselben Familie die verschiedenartigsten Kinder hervorgehen; wo die beabsichtigte Erziehung von denselben Menschen in gleicher Weise oder wesentlich gleicher Weise, in derselben Natur, unter gleichen Schicksalen auf Kinder einwirkte: dennoch die ungleichsten Producte. Das eine zeigt schon in den ersten Monaten eine andere Natur als das andere. Selbst Zwillinge sind oft unendlich verschieden. Mancher Dummerjan war schon als kleines Kind ein kleiner Dummkopf und bleibt es, der besten Erziehung zum Trotz, Zeitlebens. Also, wo wir äußerlich keine Unterschiede gewahren, finden wir sie innen. Hier — müssen wir annehmen — waren ursprüngliche Grundverschiedenheiten, ungleiche Anlagen, Verschiedenheit des Angeborenen? Woher dieses? Das zu beantworten, ist unsre Aufgabe nicht. Um einer Theorie willen kann man Gleichheit der Anlagen und folgerecht Allmacht der Erziehung annehmen, aber die Erfahrung straft unsere Theorie Lüge. Was dem Kind nicht in der Anlage gegeben worden, kann durch keinen Erzieher hineingebracht werden. Manche Anlage ist so schwach, daß es sich gar nicht der Mühe verlohnt, sie ausbilden zu wollen. Was ein

Mensch wird, leiten wir von einem Dreifachen ab: 1) dem von der Natur Gegebenen; 2) der Erziehung im weitesten Sinne des Wortes; 3) der eigenen Willenskraft im Alter der Mündigkeit. Nro. 1 weiset auf einen dunkeln Hintergrund hin, den noch Niemand ganz hell gemacht hat; Nro. 2 ist mehr und weniger in unserer Gewalt, aber wir richten beim besten Willen oft wenig genug damit aus. Ob Nro. 3 in 1 und 2 gegründet sind, es ist möglich, aber auch noch unentschieden, es scheint ebenfalls auf etwas Anonymes in der Menschennatur hinzuweisen. Fragen wir die ersten Männer der Nation, die durch die höchsten Geistesgaben und das helleste Bewußtsein sich auszeichnen, so werden sie sagen, daß auf die Gaben der Natur mehr ankommt, als auf alle Erziehung. Jedermann weiß das. „Aus dem Himmel muß es fallen: aus der Götter Schooß das Glück;" das ist die Ueberzeugung aller eminenten Menschen. Sie schreiben, was sie geworden, sich selbst nicht zu, noch weniger ihrer Erziehung; das Meiste gilt ihnen ihre göttliche Begabung.

III.

Programm der Seminarschule.

Einige Worte über gymnastische Uebungen als Gegenstand des Schul-Unterrichts.

Es hat Zeiten gegeben, in welchen selbst die erleuchtetsten Männer die Schule für ein von Zeitverhältnissen ganz unabhängiges Institut ansahen. Nach ihrer Ansicht hatte es die Schule, in welcher ein tieferer Grund der Bildung gelegt werden konnte, mit dem Menschen als solchem zu thun, mit dem zur Vernunft bestimmten, in seiner Natur, wie in seiner Bestimmung, ewig sich selbst gleichen Bewohner des dritten in der Reihe der Planeten. Dieses Vernunftwesen durch die ein für alle Mal aufgefundenen klassischen Bildungsmittel rein um sein Selbst willen zu bilden, ohne auf seine Herkunft, noch auf seinen künftigen Beruf, noch auf andere Umstände und Zeitverhältnisse zu blicken, war die Aufgabe der rein humanistischen Schule. Sie erzog weniger für das Leben als für die Idee, und zwar für die abstracte Idee allgemeiner Humanität. Daß das Resultat ihrer Bildung dem Leben nicht zu gut gekommen wäre, wer möchte das behaupten? Aber Niemand wird es in Abrede stellen, daß sich diese Erziehungs- und Bildungsweise nur in Zeiten geltend machen konnte, die im allgemeinen den Charakter der Stabilität an sich trugen. Wenn das Leben unter festen, starren Formen gefangen liegt, so braucht sich auch die Erziehung der Jugend nicht um Bewegung und Fluß zu bekümmern. Das Princip der damaligen Erziehung entsprach der

Beschaffenheit des Lebens seiner Zeit. Diese Congruenz ist kein Zufall, sondern Gesetz. Das Ideal, welches man im Leben verfolgt, wird, wenn auch nicht sofort, doch nach und nach Strebepunkt und Ziel der Erziehung. Denn die Erwachsenen wollen, daß das heranwachsende Geschlecht für das nach ihren Vorstellungen Höchste herangebildet werde, und die Väter nähren mit Sehnsucht die Hoffnung, daß ihre Söhne in dem Lande sich wirklich einbürgern möchten, welches ihnen selbst ein Land der Sehnsucht blieb. Mit veränderten Zeiteinrichtungen ändert sich daher auch das Princip der Schulen. Von Abschließung vom Leben kann unter uns nicht mehr die Rede sein. Aber natürlich folgen die Schulen, als feststehende Institute mit bestimmten Gesetzen und nach der auch in ihnen mächtigen Gewalt des geschichtlichen Herkommens, nur langsam, oft zu langsam, dem veränderten Geist der Zeit. Statt daher die Richtung des Lebens aus der Richtung der Schule ableiten zu wollen, ist vielmehr die Beschaffenheit der Schulen aus der Natur des Lebens der Vergangenheit (der älteren oder jüngsten) zu begreifen.

Das Leben soll gesetzgebend, normirend und regulirend auf alle Institute und Institutionen einwirken. Nur dadurch entsteht Einheit, Harmonie, Zufriedenheit, Glück und Fortschritt.

Für den jetzigen, in der Gegenwart existirenden und darin athmenden Menschen bedarf es keines Nachweises bei der Behauptung, daß wir, wenigstens in manchen Beziehungen, in einer umbildenden, um- und neuschaffenden Zeit leben. Und darum bedarf es auch keines Beweises, daß die Gegenwart der Schule die Forderung der Umgestaltung stellt. Womit jene beschäftigt ist, dazu will sie in der Schule den Grund gelegt wissen. Ohne nun hier im Allgemeinen nach dem Charakter der Gegenwart fragen zu wollen, dürfen wir, ohne Widerspruch fürchten zu dürfen, behaupten, daß den Menschen unserer Zeit das Bestreben inwohnt, sich mehr und mehr auf der Erde einzubürgern, sie nach Möglichkeit zu beherrschen und ihre Kräfte dem Willen des Menschen dienstbar zu machen. Statt daß sonst die Menschen mit ihren Gedanken vorzugsweise in den Regionen des Jenseits weilten, oder die Idee der allgemeinen Menschenbildung festhielten und verfolgten, darum sich auf alle mögliche

Weise aus dem realen Leben zurückzuziehen suchten, mit dem (nationalsten deutschen) Dichter die Freiheit in dem „Land der Träume" suchten: ist gegenwärtig der Blick aller lebendigen Menschen auf die Gegenwart gerichtet, auf das wirkliche Leben und auf dessen zeit- und vernunftgemäße Gestaltung. Wer könnte es verkennen, daß darin ein Fortschritt liegt, dessen Resultate sich kaum ahnen, viel weniger berechnen lassen! Von der Entwickelung der Industrie und der Vervollkommnung des Maschinenwesens ist keine Gefahr für den Geist zu fürchten; im Gegentheil verkünden diese Fortschritte den Sieg des Geistes über die Materie, der dann vollkommen erreicht sein würde, wenn man im Stande wäre, die Materie durch einen bloßen Akt des Willens in Thätigkeit zu versetzen.

Von den Umgestaltungen, welche die Schule durch die Anregungen und Forderungen des veränderten Zeitgeistes im Allgemeinen erfahren hat, soll hier nicht die Rede sein, sondern von einer Forderung desselben, welche in dem verflossenen Jahre durch eine Verfügung von dem obersten Gesetzgeber unseres Staates in ihrer Nothwendigkeit und Wahrheit anerkannt worden und dadurch eine bestimmte Stellung auf dem Gebiete der Unterrichtsthätigkeit erlangt hat — von der Nothwendigkeit der gymnastischen Uebungen in den Schulen.

Die meines Wissens nicht publicirte Königl. Kabinets-Ordre vom 6. Juni 1842 verordnet, nach der in Folge derselben erlassenen Verfügung des Königl. Schulcollegiums der Provinz Brandenburg: „daß die Leibesübungen als ein nothwendiger und unentbehrlicher Bestandtheil der männlichen Erziehung förmlich anerkannt und in den Kreis der Volkserziehung aufgenommen werden sollen. Die Gymnastik soll dem gemäß dem Ganzen des Erziehungswesens angereiht, und es sollen zunächst mit den Gymnasien, den höheren Stadtschulen und den Schullehrer-Seminarien Anstalten für gymnastische Uebungen verbunden werden."

Ich betrachte diese Verfügung als eine den Anforderungen der Zeit gemachte Concession, und sehe sie als einen Beweis der richtigen Erkenntniß dessen an, was mit Recht von der Jugenderziehung gefordert und geleistet werden soll.

Ihr zufolge haben nun die genannten Anstalten bestimmte

Einrichtungen zu treffen; auch die hiesige Seminarschule darf sich davon nicht ausschließen; wir haben bereits im vorigen Herbste damit einen kleinen Anfang gemacht; wir werden in der besseren Jahreszeit mit den Uebungen, welche das Local erlaubt, alsbald wieder beginnen; es ist daher Pflicht der Schule, den Eltern unserer Schüler davon Nachricht zu geben, und es ist dieses Ortes, die Ansichten, die wir darüber hegen, dem betreffenden Publikum vorzulegen, was nachfolgend noch in aller Kürze gestattet sein möge.

Zuerst werde ich von den Zwecken der neuen Einrichtung, dann von den übrigen Momenten sprechen, die dabei hauptsächlich zur Sprache kommen müssen.

„Eine gesunde Seele in einem gesunden Körper" ist noch jetzt, wie immer, ein Zielpunkt jeder Jugendbildung. Um das zu begreifen, braucht man nicht an Griechen und Römer zu erinnern; ein Blick auf die Natur des Menschen und seine Bestimmung zeigt uns die Richtigkeit der Ansicht. Der Mensch ist aber wesentlich und hauptsächlich Geist, folglich soll der Körper ihm als Organ dienen, also ist dem Geist die Herrschaft über den Körper zu erwerben. Der Körper muß zu einem gewandten, dauerhaften und starken Werkzeug des Geistes gebildet werden. Der starke Geist bedarf zur Ausführung seiner Zwecke eines starken Leibes. Weder vom starken Geist im schwachen Leibe, noch von einem schwachen Geist in einem starken Leibe ist viel zu erwarten. Also Geistesbildung und Leibesbildung und Beherrschung des Leibes durch den Geist. Dieses ist der reinmenschliche oder humanistische Gesichtspunkt.

Der Mensch ist nicht bloß Mensch und ausschließlich um sein selbst willen da, nicht bloß Bewohner der Erde, sondern Bürger eines Staates, und zwar in einer bestimmten Zeit, unter Umständen und Verhältnissen, welche Bedingungen der Wirksamkeit stellen und bestimmte Anforderungen machen, die sich nach dem Raum und der Zeit anders und anders gestalten. Unsere Jugend gehört zur deutschen und preußischen Jugend, und sie ist berufen, im fünften Jahrzehend und den darauf folgenden des neunzehnten Jahrhunderts zu leben. Sie ist für ihre Gegenwart und Zukunft zu erziehen.

Nun fordert unsere Zeit und unser Staat Wehrhaftigkeit aller Jünglinge und Männer. Dazu sind jene also auch zu erziehen und zu bilden. Was der Mann leisten soll, dazu muß in der Jugend der Grund gelegt werden. Dieses ist bei den Leibesübungen der bürgerliche oder patriotische Gesichtspunkt. Eines Mehreren bedarf es nicht, um die Nothwendigkeit und Unentbehrlichkeit der Leibesübungen in der Jugendzeit einzusehen. Aber die Verhältnisse unseres Lebens und die Einrichtungen der Schulen steigern dieselben.

Ich lasse es dahin gestellt, ob unsere Jugend sich durch Stärke oder Schwäche auszeichnet. Aber Jedermann gibt zu, daß, da die Masse des zu lernenden Stoffes größer geworden und folglich die geistige Kraft der Jugend mehr als früher in Anspruch genommen werden muß, auch die Pflege und Ausbildung des Leibes eine größere Berücksichtigung verdient. Wir gerathen sonst, wenn wir noch nicht darin sind, in eine nachtheilige, wo nicht gefährliche Einseitigkeit, und wir verlieren, statt zu gewinnen, schmälern wenigstens den Gewinn und machen ihn unsicher. Eltern wie Lehrer und Erzieher stimmen daher in der Ansicht zusammen, daß dem Leibe sein Recht widerfahren müsse.

Und zwar nicht bloß dem der Knaben, sondern auch dem der Mädchen. Die Pädagogik wie die Schulgesetzgebung haben diese nur zu lange vernachlässigt und hintangesetzt. Gewiß zu großem, fast unberechenbarem Nachtheil des Glücks und der Zufriedenheit der Einzelnen und der Familien. Das Glück der Ehe ist nicht nur vorzugsweise von der Natur, der Kraft und Gesinnung der Frauen abhängig, sondern hängt zum großen Theil von ihrer leiblichen Gesundheit und Kraft ab. Auf eine vollkommene Gesetzgebung in dieser Hinsicht zu sinnen, ist preiswürdig und des Nachdenkens der Edelsten würdig; das Nachdenken darüber muß aber auch die Eltern und die Erzieher beschäftigen. In ihrer Hand liegt das weit wichtigere Moment, dessen Vernachlässigung durch keine Gesetzgebung wieder gut gemacht werden kann. Wenn daher die Art der Erziehung das künftige Glück der Ehen und damit der Familien, dieser Fundamente eines gesunden Staatslebens, sichert, d. h. hier, wenn sie nicht nur Alles vermeidet, was

die Gesundheit der Mädchen zu schwächen im Stande ist, sondern auch durch positive Einwirkungen und Veranstaltungen für die Pflege und Ausbildung ihres Körpers sorgt, damit er so die im späteren Leben, wo sich die Vorzüge und Nachtheile der Erziehung erst zu zeigen pflegen, zu übernehmenden Anstrengungen zu ertragen vermöge und Frische und Gesundheit sich bis zum höheren Alter bewahre, so erfüllt die Erziehung eine ihrer wichtigsten und heiligsten Pflichten. Ich überlasse es der Beobachtung und dem Nachdenken der Leser, ob sie der Meinung sind, daß in dieser Beziehung positive Schritte und Einrichtungen getroffen werden sollten, oder nicht; ich stelle deren Nothwendigkeit als ein Axiom auf.

Also die gesammte männliche und weibliche Jugend soll zu körperlicher Gewandtheit und Stärke erzogen werden.

Von selbst macht sich das nicht, wie sich nichts dieser Art von selbst macht. Also bestimmte, geregelte Einrichtungen von Seiten des Staats und der Erziehungsbehörden, nicht nach Willkür und Belieben der Eltern, die dafür zu sorgen meist außer Stand, wenigstens nicht mit derselben Leichtigkeit und Sicherheit die nöthigen Vorkehrungen zu treffen im Stande sind, als öffentliche Institute — und zwar Einrichtungen für alle Kinder ohne Ausnahme, sie mögen der Stadt angehören oder dem Lande.

Man kann es in Abrede stellen und hat es in Abrede gestellt, daß für die Kinder der Landleute etwas vorgekehrt zu werden brauche. Aber man betrachte die Beschaffenheit unserer Landleute, gedenke der Ungelenkigkeit und Steifheit unserer Rekruten, der Menge derer, welche wegen körperlicher Mängel zum Waffendienst nicht zugezogen werden können, vergesse nicht, daß auf dem Lande, wie in der Stadt, von Männern wie Frauen die Einflüsse der Cultur und Civilisation und die menschlichen Schicksale in Gesundheit und Kraft ertragen werden sollen, und erinnere sich, daß die Anforderung einer allgemein menschlichen Bildung für alle Glieder einer Nation ohne Ausnahme gilt: und man wird nicht in Abrede stellen, daß die Veranstaltungen für leiblich tüchtige wie für geistige Erziehung sich über alle Gebiete des Lebens ohne Ausnahme, wenn auch in verschiedener Weise, zu erstrecken haben.

Die oben angezogene Verfügung der Königl. Behörden ver-

heißt diese Ausdehnung nicht bestimmt, sie spricht nur von höheren Anstalten, Gymnasien und höheren Bürgerschulen; aber sie stellt diese Erweiterung in bestimmte Aussicht, indem sie die gymnastischen Uebungen zu einem Gegenstande der Thätigkeit in den Schullehrer-Seminarien macht. Durch die Schullehrer kommt die Sache in die Schulen überhaupt, auf dem Lande wie in der Stadt. Durch sie werden die gymnastischen Lehrer gewonnen, und damit stehen wir auf dem Punkte, um deß willen jene Verfügung als eine den Fortschritt wesentlich begründende angesehen werden muß.

Sie entscheidet die Frage, wo und durch wen die gymnastischen Uebungen, also die Leibesübung, geleitet werden soll. Sie setzt fest: durch die Schule, durch die vorhandenen Schulen. Dieses ist äußerst wichtig, war, wenn die Sache wirklich zur allgemeinen Ausführung gebracht werden sollte, absolut nothwendig.

Bisher dachte man in der Regel, wenn von gymnastischen Uebungen die Rede war, nur an Städte, meist nur an die großen, und hier an nichts weiter als an einen öffentlichen Turnplatz. Als wenn damit Alles erreicht wäre? Das Unzureichende eines solchen oder mehrerer, ja das Unpassende desselben für den größeren Theil der Jugend, nicht nur für das weibliche Geschlecht, sondern für die eigentliche Knabenzeit vom 6ten bis 12ten oder 14ten Jahre ergibt sich bei kurzem Nachdenken.

Auf den öffentlichen Turnplatz gehört nur die reifere Jugend, etwa vom 14ten Jahre an, oder noch später. Kinder aber von früherem Alter bedürfen einer viel aufmerksameren Leitung, Anweisung und Lenkung, als ihnen auf einem öffentlichen Turnplatze, wo sich junge Leute aus allen Ständen versammeln werden und mögen, zu Theil werden kann. Der zweckmäßige Gebrauch des Turnplatzes setzt eine gewisse Fertigkeit in den Leibesübungen, eine bestimmte Reife des Geistes, Haltung, Gemessenheit und Anstand voraus. Auf ihm soll die Gymnastik als Kunst getrieben werden unter Turnmeistern; dazu müssen unsere Knaben vorgebildet werden. Dies kann allein und ohne Umstände nur in den Schulen geschehen.

Hier sitzen Knaben von gleichem Alter, folglich von gleicher Körperbeschaffenheit und gleichen Bedürfnissen zusammen; hier hat

der Kamerad den Kameraden neben sich, den er kennt und liebt, mit dem sich zu üben er gewöhnt ist, mit dem er gemeinsame Uebungen zu treiben sich freut. Nicht einmal Erwachsene, die aus der Kunst oder dem Spiel oder dem Tanz ein Geschäft machen, haben ihre Freude an der Ausübung ihrer Künste, Fertigkeiten und Vergnügungen unter Fremden — wie sollte dies bei Kindern der Fall sein?

Das Kind bedarf der aufmerksamen Pflege und Leitung von erwachsenen, gereiften Menschen, die es kennt, achtet und liebt. Sollen die gymnastischen Uebungen gedeihen, so müssen sie mit derselben Umsicht nach dem Alter ausgewählt, abgestuft und bemessen werden, wie die geistigen Uebungen. Es ist nicht genug, daß geturnt wird, es kommt auf die rechte Weise an. Dies vermögen nicht Schüler oder Vorturner zu bestimmen, sondern durchgebildete, verständige, einsichtsvolle Erwachsene, d. h. in den Schulen die Lehrer. Die Schulen sollen fortan nicht bloß Lernschulen, sondern allgemein-menschliche, universale Bildungsanstalten sein. Derselbe Lehrer, welcher die Knaben oder Mädchen geistig erzieht, erziehe sie auch leiblich, gymnastisch in beiderlei Hinsicht. Wir verlangen von den Schulen geistige und leibliche Gymnastik, Disciplin des Leibes wie des Geistes. Durch obige Verfügung ist dafür gesorgt, daß dieselben Lehrer für beide Arten der Bildung, für die ganze Menschenbildung sorgen können. Jeder übt seine Schüler, seine Klasse. Er kennt sie bereits, ist mit ihren Eigenschaften vertraut, kann individuell auf sie einwirken. So nur kann und wird die Sache gedeihen.

Die gymnastischen Uebungen werden fortan ein wesentlicher Bestandtheil des öffentlichen Unterrichts sein. Die Theilnahme daran wird nicht dem Belieben der Knaben oder der Eltern überlassen, sie ist obligatorisch. Nur körperliche Beschaffenheit kann auf Zeit von der Theilnahme dispensiren, wie beim Singen. Aber wer wird es auch wollen ohne gebieterische, traurige Verhältnisse? Welcher vernünftige Vater, welche verständige Mutter wird nicht mit Dank die Veranstaltungen der Schule anerkennen und benutzen!

Die Lectionsplane der Schulen werden künftig die gymnastischen Uebungen zwischen und nach dem geistigen Unterricht eben so gut

verzeichnen und feststellen, wie die übrigen Gegenstände des Unterrichts und der Uebung. Wir stehen an der Eröffnung einer neuen, viel versprechenden Erziehungsepoche. Geistesbildung ohne Körperbildung ist Unding und Chimäre, Irrthum und Wahnsinn, heilloser, in seinen Erfolgen höchst verderblicher Irrthum! Denn des Menschen Existenz ist nicht eine Zweiheit, sondern Einheit, er lebt jeden Augenblick als Geist und Leib, zugleich in der sinnlichen wie in der geistigen Welt, überall nicht nur als menschliches, sondern auch als körperliches Wesen; sein Sein mag von verschiedenen Fäden durchzogen oder gebildet werden, es ist nur ein Gewebe. Den Körper vernachlässigen heißt: den ganzen Menschen vernachlässigen, sein ganzes Dasein verpfuschen, verkrüppeln, verderben. Die Philosophie ist längst von dem Dualismus zurückgekommen; wie lange soll er denn in der Pädagogik noch spuken? Hat der Gedanke und ihm gemäß die Praxis (denn die Praxis richtet sich nach dem Denken), für Zweierlei, für zweierlei Leben, sogar in mehrfachem Sinne (Mensch und Bürger — Staat und Kirche — Erde und Himmel u. s. w.) erziehen und bilden zu wollen, nicht Verkehrtheiten genug angerichtet? Wir kommen, wie auf allen Gebieten des Lebens hoffnungsvolle Erscheinungen verheißen, von diesem Spalten und Entgegensetzen dessen, was nothwendig zusammengehört, weil es wesentlich Eines ist, zurück. Allmählig werden wir die Früchte dieses Fortschrittes genießen, wenn wir sie vorerst auch nur in Gedanken erzeugen können, indem wir die Richtigkeit des Princips zu begreifen suchen. Die Vereinigung der Leibesgymnastik mit der des Geistes zu derselben Zeit und in denselben Anstalten ist eine praktische Frucht der corrigirten Theorie. An den Lehrern ist es, den weisen Absichten des Gesetzgebers entgegen zu kommen. Nicht auf einmal und plötzlich werden wir uns der Resultate zu erfreuen haben. Das Neue braucht nicht übereilt zu werden, darf es nicht. Aber die Einleitung dazu kann fast überall sogleich getroffen, der Anfang kann gemacht werden.

Was gehört dazu?

1) Lehrer. Deren Heranbildung hat die Behörde bereits verfügt; ihre Zahl wird sich von Jahr zu Jahr mehren. Die wissenschaftlichen Lehrer werden sich nicht ausschließen, nicht sträuben.

Haben wir erst pädagogisch-praktische Seminarien für sie, so wird sich das Uebrige schon finden. Die Prüfung der Lehrer wird sich eben so gut auf die Erforschung der leiblichen wie geistigen Tüchtigkeit erstrecken. Wer kann es sagen, ob die Schüler, oder sie selbst dabei am meisten gewinnen? Haben wir etwa an leiblich- und darum geistigkräftigen Lehrern einen zu großen Ueberfluß? Ist nicht die Sterblichkeit unter dem Lehrerpersonal nach der der Aerzte die größte? Alles hat seine Ursache. Unter den geistigen Berufsarten gibt es keine mehr Anstrengung, Gesundheit und Frische fordernde, als die des öffentlichen Lehrers. Durch das Turnen werden die gelehrten Lehrer aus den Bücherstuben auf den Schauplatz des Lebens geleitet.

Wir bedürfen:

2) Räume, einen freien Platz und einen Saal oder ein Turnhaus. Jener wie dieses muß neben der Schule liegen, wenigstens in großen Städten. Darauf ist zu denken bei der Anlage der Schulhäuser. Vorerst begnügt man sich mit dem Möglichen. Die königlichen und städtischen Behörden, die Väter des Staates und der Städte, werden schon die Mittel finden, ist erst das Bedürfniß in seiner Unentbehrlichkeit und Heilsamkeit recht begriffen. — Wozu fehlten uns die Mittel? — Und wir sollten sie unsern Kindern vorenthalten? Dann würden wir aufgehört haben, den alterworbenen Ruhm zu verdienen, eine pädagogische Nation zu sein. Preußen ist, wie Engländer und Franzosen ihren Landsleuten zur Nacheiferung zurufen, das Land der Kasernen und — der Schulen. Und, fügt Lord Brougham hinzu, bald wird das ABC der Schulmeister mächtiger sein, als das Bajonet der Soldaten. — Gewiß, wenn die Schulmeister den Grund legen zur Wehrhaftigkeit der künftigen Männer und zur allseitigen Bildung der künftigen Frauen.

3) Geräthe. Ein, fast nur ein für alle Mal zu beschaffendes, mit wenig Kosten im Stand zu erhaltendes Inventarium. Künsteleien und halsbrechende Uebungen sind überall zu meiden. Naturgemäßheit und Einfachheit ist, wie im Geistigen, oberster Grundsatz bei der Ausbildung, wie bei der Ernährung des Leibes.

Dazu kommt, daß die meisten Uebungen der Kinder vom 6ten bis 12ten Lebensjahre sich ohne Geräthschaften, wenigstens

mit den einfachsten, ausführen lassen. Steh-, Geh-, Lauf-, Springübungen sind die Hauptsache. Die finden statt, wo nur ein Kind ist und — Raum.

4) Ein Lehrbuch als Leitfaden für den Lehrer, einen methodisch abgestuften Lehrgang für die verschiedenen Schulklassen enthaltend, in weiser Berücksichtigung des Alters und des Geschlechts. Ein solches wird, wenn es nicht schon vorhanden ist — außer den Turntafeln von Eiselen gehören die Schriften von Spieß zu den besten; sie leisten, was die formalen Geistesübungen der Pestalozzischen Schule bezwecken — schon geschrieben werden. Sind erst alle Schulen dabei betheiligt, d. h. bethätigt, so wird man einen unermeßlichen Reichthum an Erfahrungen sammeln. An Körper und Geist übenden Spielen fehlt es ja so nicht. Aber die Methodik muß sich über die Ausbildung des Leibes eben so erstrecken, wie über den Geist. Die Orthopädie gehört in die Krankenhäuser, nicht in die öffentlichen Schulen. Jene aber werden weniger Glück machen, als leider! jetzt, wenn wir thun, was unseres Berufs ist.

Bedarf es nach diesen flüchtigen Bemerkungen noch der Schilderung der Vortheile einer solchen vielseitigeren Erziehung?

Wie der ganze Mensch besser gedeiht und der Geist gewinnt, weil der Leib — wie Schwächen und Sünden der gefährlichsten Krankheiten mancherlei Art vorgebeugt werden wird — wie abschwächenden Lebensansichten, krankhaften Gemüthsstimmungen und verkehrten geistigen Richtungen der Weg verrannt wird — wie das Uebermaß des Lernens mit dem Uebermaß des Sitzens und geisttödtenden Hörens unmöglich gemacht — wie die Lehrer genöthigt werden, die selbstthätigere Jugend in höherem Grade zu befriedigen — wie nicht bloß die zu den Waffen gerufenen jungen Männer leiblich gekräftigt werden, sondern die ganze Nation — wie die Möglichkeit vorliegt, die Zeit der Waffenübungen abzukürzen, dadurch unermeßliche Summen für andere wichtige Zwecke zu ersparen und die Zahl der Producirenden um Hunderttausende zu erhöhen — wie das Glück der Ehen und Familien mehr gesichert wird, als bisher u. s. w., u. s. w., nein, das Alles bedarf keines erläuternden Wortes mehr.

Aber mit einem Worte darf hier noch der äußeren Reizmittel zur Belebung und Durchführung der gewiß guten Sache gedacht werden:

1) der fördernden Theilnahme der Eltern;

2) des thätigen Angriffs von Seiten der Directoren und Lehrer, auch unter den nicht gerade begünstigenden äußeren Verhältnissen (das Bessere ist oft der Feind des Guten — wo nicht gleich Alles möglich ist, doch Einiges);

3) der Belebung der Schüler, sowohl dadurch, daß die Theilnahme an den Uebungen als eine Belohnung des Fleißes und der guten Führung dargestellt und behandelt wird, als dadurch, daß mit dem geistigen Examen die Prüfung der Leibesübungen in Gegenwart der Eltern verbunden wird (dadurch werden die Prüfungen, wenigstens in diesem Stücke, wieder eine Wahrheit, denn hier wird die Täuschung und das Vertuschen schwer werden);

4) der Prüfung aller zum Lehrerexamen sich Meldenden auch in leiblicher Gewandtheit, wenigstens von einem gewissen Zeitpunkt an;

5) Rangirung der zu den Waffen Gerufenen nach ihren Leistungen in Leibesübungen und Abkürzung des Waffendienstes nach Maßgabe derselben (der Mensch bezieht seine Verpflichtungen gern auf äußere Zwecke, der Begriff der reinen Humanität und der allseitigen Menschenbildung liegt unseren Knaben in Stadt und Land in der Regel sehr fern);

6) besonderer Rath und Beistand der Vorsteherinnen der Mädchenschulen und der Pensionate von Seiten der Erziehungsbehörden u. s. w.

IV.

Meine Beurtheilung über die Religiosität eines Menschen.

Ich gebe mich schlicht und unbefangen den Eindrücken, die er auf mich macht, hin, ich höre die Grundsätze und Ansichten, die er ausspricht, beobachte seine Handlungsweise. Stimmen jene mit dieser überein, entdecke ich in ihm Wahrheit und Wahrhaftigkeit, so ist ihm meine Achtung gewiß. Kommt hinzu, daß ich einen dem Guten hingegebenen, mit aller Kraft und Aufopferung es anstrebenden Mann vor mir sehe; wird es mir zur Gewißheit, daß sein Herz für Tugend, Recht und Gerechtigkeit erglüht ist und den Geist mehr liebt, als die Welt u. s. w.: so bin ich geneigt, in Betreff der Religiosität seines Innern den vortheilhaftesten Schluß zu ziehen. Mit derselben muß es gut stehen. Wie die Frucht, so der Baum. Dieser Schluß ist allein richtig. Erkenne ich den Baum, so erkenne ich auch die Frucht — ist ein leerer Satz; denn den Baum erkennt man nicht anders als aus den Früchten. Es gibt keinen andern gültigen Maßstab als den: An ihren Früchten sollt ihr sie erkennen.

Wo nun Andere in ihrer Beurtheilung der Religiosität ihrer Nebenmenschen sich mit vorliegenden Thatsachen nicht begnügen, sondern dieselbe nach theoretischem Maßstab bemessen wollen und alles das verwerfen, was mit ihrem Symbolum nicht übereinstimmt: da kann ich nur Schiefheit des Charakters, Bornirtheit des Kopfes

erblicken. Der theoretische Glaube oder die theoretische Rechtgläubigkeit besteht nur zu häufig mit praktischem Unglauben. Alsdann ist jener im Wesen nichts Anderes als Aberglaube, schlechthin werthlos und nichtig. Wahre Religiosität ist die lebendige, praktische. Wenn daher zwei Menschen in dieser übereinstimmen, so mögen sie über religiöse Theorien und Probleme, über die Lehren, welche, wie die sich rechtgläubig Nennenden selbst lehren, für jeden ewig Geheimnisse (Geheimnißlehren) bleiben, verschiedene Meinungen hegen, so ist das an und für sich gleichgültig, jeder hat die Meinung des Andern anzuerkennen, mit voller Gerechtigkeit zu dulden, weil Jeder gleiche Berechtigung dazu hat. Auf verschiedenen Standpunkten, verschieden durch Erziehung, Intelligenz, Temperament und Kultur überhaupt, ist es ganz unmöglich, in einerlei Weise über transcendente Dinge zu denken, die Verschiedenheit liegt in der Natur der Sache, ist folglich gut. „Eine vollkommene Uebereinstimmung ist hier ein Unding", bekennt Friedrich Wilhelm III. Nicht der ist der religiöseste, der den meisten oder tiefsten theoretischen Glauben hat, sondern dessen Glaube das Meiste in ihm wirkt. Mit den Meinungen, wie mit allen praktischen Begriffen und Maximen geht es in Betreff des Geistes, wie dem Leibe mit den Nahrungsmitteln. Wie dasjenige ihm am zuträglichsten ist, das ihn am kräftigsten belebt und nährt: so ist die Ueberzeugung für ihn die beste, die ihn am vorzüglichsten befähigt, sich in seinem Berufe und Leben den Kämpfern für's Gute zuzugesellen. Eine Ueberzeugung, die das nicht bewirkt, ist wurmstichig in sich. Kurz, es gibt keinen andern Maßstab zur Beurtheilung des innern Werthes eines Menschen, als den: „An ihren Früchten sollt ihr sie erkennen". Jeder Mensch ist an seine Ueberzeugung gewiesen, ihr ist er verpflichtet, nach ihr muß er gerichtet werden, nach ihr richtet sich der lautere Mensch selbst. Wie Keiner das Recht hat, einem Andern seine Ueberzeugung aufzudrängen, so hat Keiner das Recht, den Andern nach der Ueberzeugung, die er (der Richtende) hat, zu beurtheilen. Einem Andern zumuthen, gegen seine Ueberzeugung Etwas annehmen und für wahr halten, ist die höchste Beleidigung. Auf solch Ansinnen eingehen, ist die allertiefste Niederträchtigkeit. Der Mensch darf schlechterdings

nichts thun oder glauben, was seiner Ueberzeugung widerspricht. Einem Andern Vorwürfe darüber machen, daß er sich zu unserer Ueberzeugung nicht bekennen will, ist die höchste Stufe des Hochmuths und der Anmaßung. Ihn nun noch gar beschuldigen, daß er sich absichtlich gegen die Wahrheit verstocke, ist ein förmliches Attentat, ist Lästerung. Denn es heißt, den Andern der Teufelei beschuldigen. Man kann und darf nur dem folgen, was man für wahr hält. Jeder fällt und steht seinem Gott. Das ist protestantische Meinung, auf die der Mensch oder Protestant nicht nur vermöge eines unveräußerlichen innern Rechts, sondern auch durch die in blutigem Kampfe mit der geistdespotisirenden Hierarchie errungene Gewissensfreiheit ein unbestreitbares äußeres Recht hat. In praktischer Religiosität vereinigen sich alle wahren Menschen aller Länder und Zeiten; eine völlige Uebereinstimmung in theoretischen Ansichten über die unsichtbaren Dinge bleibt ewig — eine Chimäre.

V.

Ueber Lehrerconferenzen.

In der ganzen lebendigen Natur schließt das Gleiche sich an einander. Von einem Lehrer, der nicht den Lehrer sucht, kann man nicht sagen, daß er einen gewissen Trieb nicht in sich entwickelt habe, nein: er hat einen natürlichen Trieb in sich getödtet. Wo gesunde Lehr- und Lerntriebe vorhanden sind, da fehlt er nicht. Die Lehrer-Conferenz ist dem lebendigen Lehrer ein Bedürfniß. So zeigt es allenthalben die Erfahrung. Er kann sie nicht lassen; er ruft sie hervor, wo sie nicht ist, und wo sie existirt, ist er dabei. Er hört Neues, er gewinnt an Einsicht, lernt das gesellschaftliche Denken (was ist das?), verliert an Einseitigkeit. Dieser Verlust ist aber so hoch anzuschlagen als jener Gewinn. Man geht nicht bloß erfrischt, sondern auch gebessert nach Haus. Das Herz ist die Freundin des Kopfes; aus dem Herzen stammen nicht nur die argen, sondern auch die guten Gedanken. Argwohn, Neid und Haß sind das Grab gesunder Gedanken. Jene schlechten Gesinnungen verschwinden durch veredelte Geselligkeit. Denn zusammen sind die Menschen besser als einzeln. Wer die Menschen flieht, verfällt dem Egoismus, dem Argwohn. Um sie zu lieben, muß man sie sehen. Wie oft fiel es, wenn der Zufall literarische oder andere Feinde zusammenführte, von beiden Augen wie Schuppen! Menschen, die sich vereinigen, drängen das Einseitige, Schlechte, was an ihnen ist, instinktmäßig zurück; folglich werden sie naturgemäß besser, die gesellige Vereinigung erweckt und belebt, was der Vereinigten Natur

Gutes und Edles hat, selbst die Schwachen sind dann guter und edler Entschlüsse fähig. Wer hätte Solches nicht an sich empfunden? bedarf es darum noch des Preises der Vereinigung, noch der Bestreitung der Gegner, noch der Widerlegung der Forderung, daß etwas Bestimmtes, bestimmte Resultate herauskommen müßten, und da Solches in der Regel nicht der Fall, von den Lehrer-Vereinen wenig zu halten sei? Denen sagen wir: es soll gar nichts, von dem was Ihr bestimmte, fertige Resultate nennt, herauskommen, den Zweck haben die Lehrerconferenzen gar nicht. Doch genug davon, ich wollte gar nicht davon reden. Nach fünfzig Jahren wird man die bemitleiden, die den Nutzen (wenn dieses gemeine Wort hier zuläßig ist) der Lehrerconferenzen in Frage stellten. Natürlich ist damit nicht nur zugegeben, sondern gefordert, daß man darauf denken müsse, sie so einzurichten, daß sie möglichst großen Nutzen bringen. Daß dieses die Lehrer selbst zu bestimmen haben, versteht sich von selbst. Was sie in freien Vereinen treiben wollen, ist ihre Sache. Sie scheuen das Licht nicht; eher hat man ihnen schon den Vorwurf gemacht, daß sie sich nicht stiller und heimlicher halten, sich zu mausig machen. Wer kann Allen Alles recht machen? Die Lehrer mögen sich geriren, wie sie wollen; an Anfechtung wird es ihnen nicht fehlen. Darum sollen sie, ohne rechts oder links zu blicken, an ihren Ueberzeugungen festhalten und ihre Kräfte zur Vervollkommnung der öffentlichen Erziehung, des öffentlichen Unterrichts und was damit zusammenhängt, in gemeinsamer Thätigkeit vereinigen. Da in diesen Beziehungen noch unendlich viel zu thun ist, so haben die Lehrer auch noch eine unendliche Aufgabe zu lösen. Ohne Vereinigung der Lehrerkräfte wird sie aber sicher nicht gelöset. Es kann daher nicht schaden, wenn wir uns vor weiteren Mittheilungen noch in kurzen Betrachtungen ergehen.

1. Wie fängt man es an, um manchen Menschen aus dem Loche, in dem er sitzt, herauszuziehen? Wer mich diese Kunst lehren wollte, dem wollte ich sehr dankbar sein. Nicht einmal bei den Seminaristen gelingt es mir überall. „Solche sollte man nicht in das Schulamt einlassen!" Ganz richtig; aber ob es einem gelungen, ob nicht, es zeigt sich erst sicher im Leben, wenn es — in Betreff dieses Vorschlages — zu spät ist. Man wirkt im Glauben, selten

im Schauen. Nur bei Wenigen — der Elite — wird es einem im Seminar schon gewiß: die werden sich in kein Loch verstecken. Mancher aber thut es, von dem man es gar nicht erwartet hätte. Und — Gott Lob! — auch umgekehrt.

Mancher meint, er brächte die Lehrer zum Gehen, wenn er sie in der befohlenen Conferenz sieht. Aber dem Commando gehorchen, oder auch auf Befehl arbeiten, oder auch so, wie es gewünscht wird und die gute Note der Wohlgesinntheit verschafft, reden: das Alles treibt die Lehrer nicht aus den Löchern, in denen sie stecken. Es muß von selbst geschehen, es muß von ihnen ausgehen, es muß von Innen ausgehen, es ist eine Frucht der Bildung oder der Kern der Bildung selbst, es ist Selbst-Emancipation (in doppeltem Sinne: der Eine kann sie nicht für den Andern, stellvertretend, hervorrufen, Jeder muß sich selbst emancipiren; denn: es ist Emancipation von dem eigenen, rohen Selbst oder Ich); es kann nur durch die Ueberwindung des Egoismus geschehen. Das ist der Sumpf, der auszutreten ist, wenn der Mensch mehr als sich und den „Seinigen", wenn er der Welt, dem Ganzen, der Menschheit, dem Staat, dem Stande leben (dessen Interessen, wohlverstanden, mit denen des Ganzen Eins sind, nämlich in natürlichen Verhältnissen — Fabrikherrn, durch Schutzzölle d. h. auf Kosten Anderer durch Privilegien bereichert, sind ein Beispiel vom Gegentheil), wenn er immer zum Ganzen streben", „an ein Ganzes sich anschließen", „im Ganzen leben" soll. Man kann diese Gesinnung und Alles, was aus ihr folgt, in dem Gegensatze des Egoismus den Communismus nennen. Denn Alles, was dieser an Wahrheit enthält, ist in jener Gesinnung mitbegriffen, folgt aus ihr. Diese Gesinnung hat das Christenthum gestiftet, sie ist selbst das Wesen des Christenthums, denn sie ist die das Ganze der Menschheit umfassende Liebe. Wie sie den Menschen zum Menschen macht, so macht sie den Lehrer zum Lehrer, treibt den Schulmeister aus ihm aus, erweitert sein Herz bis zur Umfassung des Ganzen, erleuchtet seinen Geist bis dahin, wo er einsieht, daß das Ganze nicht gedeihen kann ohne den Theil, wo er will, daß der Theil dem Ganzen untergeordnet bleibe, wo er seinen Stand als ein Glied des Ganzen, sich selbst als ein Glied des kleineren und folglich des größeren Ganzen fühlt und

darnach handelt. Diese Wahrheit ist so alt wie das Christenthum, ist es selbst; sie erzeugt die Wiedergeburt, d. h. der sie auffassende und ihr folgende Mensch wird ein neuer, ein wahrer Mensch. Die Anderen sind Monaden; die ihnen Entgegengesetzten aber Kräfte, Gewalten, Mächte. Es bleibt dieses bis zum heutigen Tage Vielen verborgen; jene Sätze sind ihnen Wortschälle; man sollte an — vom Mutterleibe an „Verschnittene" glauben, an Prädestination, so hartnäckig sind manche Naturen. Aber es liegt an der Erziehung. Wer daher die Kunst versteht, nach der ich oben fragte, der ist ein Erzieher. Erzogen sein, ein Mensch sein, oder wem dies besser klingt, ein Kind Gottes sein, ein Glied des Reiches Gottes auf Erden, ein Wiedergeborner, ein Christ u. s. w. heißt im Ganzen, in Harmonie mit dem Ganzen leben. Das sollten die, welche Erzieher sein wollen, am ersten wissen und am eifrigsten bethätigen. Welches Resultat zeigt sich, wenn wir bei den hunderttausend Lehrern Deutschlands darnach fragen, ob sie im (kleinen und großen) Ganzen ihres Berufes, ihres Standes leben? Es ist der erste Grad des (wahren) Communismus. Nicht bloß in der Maurerei, auch in der Menschwerdung gibt es Grade und Stufen. Die Lehrer-Conferenzen sind die Logen der Lehrer; sie sind offen; auch die Lehrer lieben das öffentliche und mündliche Verfahren, ab- und ausschließende Geheimnißkrämerei ist der Tod alles wahren Lebens. —

2. Wer, was und wie bin ich? Die Alten wußten schon, das sei eine wichtige und — sehr schwierige Frage. Aus den Fingern kann man es nicht saugen, durch reines Denken nicht finden, durch Selbstquälerei nicht entdecken — man kann es nur erfahren. Wornach du dich sehnst, was ein Bedürfniß deiner Natur ist, wessen Genuß dich befriedigt: das bist du. Wer die Philosophie genießt, ist eine philosophische, wer in Dichtern lebt, eine poetische, wer sich zur Kunst erhebt, eine künstlerische — wer in pädagogischen Gedanken und darum in persönlichen Erscheinungen derselben d. h. in Lehrern lebt, ist eine pädagogische, eine Lehrer-Natur. Der wahre Lehrer hat sie, und wer sie nicht hat, mag ein Lehrer heißen, aber er ist keiner. In dem Grade als sich der Philosoph von Philosophie und Philosophen u. s. w., in dem Grade, als sich der Lehrer

von Pädagogik und Pädagogen oder Lehrern angezogen fühlt, in dem Grade ist jener eine Philosophen-, dieser eine Lehrer-Natur. Und „funden ihn mitten unter den Lehrern". Wo findet man dich? Wo darf man sicher sein, dich zu finden? In der Schenke, hinter dem Ofen — oder wo? Wahres Sein ist Leben, wahres Leben Sein. Das Thun folgt von selbst; aber man erkennt das Sein nur am Thun, an den Früchten. Die eigentliche Wahrheit ist keine theoretische, sondern sie ist praktisch; die wirklich gewordene, in's Leben gerufene, zu Fleisch und Blut gewordene Wahrheit ist die eigentliche Wahrheit. Worte sind wohlfeil, kein Mensch glaubt ihnen mehr, ihrer Tausend wiegen nicht den kleinsten Gedanken auf, wir wollen Alle auf ewig von ihnen dispensiren, endlich ist es Zeit zum Handeln. Zeige uns, was du willst und bist, durch das, was du thust! Willst du ein Lehrer sein, handle als Lehrer, und laß dich finden unter den Lehrern! Oder fehlt dir das Interesse für solche Gesellschaft und Gemeinschaft? Dann fehlt dir der Lehrer-Sinn, der Lehr-Sinn. Das wirst du aber nicht zugeben, und darin hast du Recht. Sei daher ein consequenter, ein ganzer Mensch! Wofür man die Fähigkeit besitzt, dafür hat man Sinn, und wofür man Sinn hat, dazu hat man auch Lust und Zeit. „Was man nicht weiß, macht einem nicht heiß." Aber was man weiß, macht einem heiß. Wissen heißt Denken und Wollen. Der Sinn für Etwas erzeugt das Wissen von ihm, selbst der abergläubische Sinn. Was wußte man nicht im Mittelalter von den Dämonen und ihrem Wirken? Von der Natur wußte man eben zu selbiger Zeit gar nichts, nicht weil sie keine Anlagen zur Naturforschung, sondern weil sie keinen Sinn dafür hatten. Mit dem Sinn für Etwas verlieren sich die Kenntnisse von demselben, mi dem Sinn entstehen sie. Wofür man Sinn hat, das will man haben, das will man werden. Der Grad der Lust zu einem Dinge ist der Maßstab für die Befähigung zu demselben. Sein und Wollen und Thun sind in Menschen von Charakter, in ganzen Menschen Eins und Dasselbe. Den Unterschied von Theorie und Praxis können sie zwar denken, aber nicht in sich und durch sich darstellen. Wo Charakter ist, da ist Wahrheit, Ganzheit, Religion. Der Hauptgegenstand des Herzens ist auch Hauptgegenstand des

Kopfes. Diese Sätze wende der Lehrer auf das Thun und Lassen der Lehrer, auf sein eigenes Thun und Lassen an! Von wem Niemand etwas weiß, der ist auch nichts. Je mehr einer ist, desto mehr gibt er sich dem hin, was er liebt, er ist nicht getrennt von demselben, er ist in ihm, wie es in ihm; sie sind identisch. Seine Erscheinung und der Sache Erscheinung ist dasselbe. Gott hat nicht die Liebe, sondern ist die Liebe. Dies gilt auch vom Menschen, vom Lehrer: Je mehr einer ist, desto mehr wissen auch Andere von ihm. Nur wer an die Lehrer denkt und für sie wirkt, hat auch Anspruch darauf, daß die Lehrer an ihn denken und für ihn wirken. Nicht-Wollen, Nicht-Thun heißt: Nicht-Existiren. —

3. Und wie soll denn der Lehrer für das Leben lehren lernen? Etwa durch Absonderung von den Menschen, durch Ausschließung von Lebenskreisen, z. B. von Gemeinde-Repräsentanten-Versammlungen, durch die Nöthigung, nicht aus der Schule, nicht aus den Hauswänden herauszukommen? Warum waren denn die alten Lehrer, diese verknöcherten, farb- und blutlosen, gespensterhaften Wesen, der Schrecken der Kinder? Statt des Lebens, wie es ist, hatten sie Worte und Silben, Schemen und Schablonen im Kopfe, und man hatte ihnen die Einbildung aufgeredet, ihr vom Leben abgewandtes, abstractes Lehren und Ermahnen sei das Mittel, Seelen für den Himmel zu gewinnen, dort werde ihnen (den Lohnknechten) auch Alles reichlich vergolten werden. Die linke Hand soll aber nicht wissen, was die rechte thut. Wie bringt man den Menschen aus dieser abstracten, unwahren, bodenlosen Richtung heraus, wie macht man ihn zu einem sehenden, wirklichen Menschen? Antwort: durch den Verkehr mit den Menschen, durch den Verkehr mit Andern, die wirkliche Menschen, keine Gespenster sind, welche mit ihren eigenen Augen sehen, mit ihren Ohren hören, und sich vertrauen lernen, daß das wahr sei, was sie sehen. Die Welt lernt man nur kennen, wenn man die Augen aufthut; sie zieht nur in den offenen Kopf hinein, nur durch die Thore der Sinne. Wer das Leben nicht kennt, kann auch nicht für das Leben erziehen. Der Keim des Lebens ist aber der Mensch. Darum gehört der Mensch unter die Menschen. Der Lehrer soll nicht für eine Abstraction oder Negation erziehen und bilden, sondern für

die Zeit, die Gegenwart. Darum gehört er unter die Menschen seiner Zeit. Aus abstracten, hohlen Richtungen kommt man nur heraus durch concrete Erscheinungen und reales Handeln, durch Betheiligung an den Factoren der Zeit, durch Thätigkeit. Wahrlich die verstehen sich schlecht auf die Menschennatur, welche über die Passivität, den Philistersinn und den Egoismus der Bewohner Deutschlands Klage führen und zugleich die Mittel, durch welche diese traurigen Eigenschaften überwunden werden, d. h. die active Theilnahme Aller an der Organisation und Bewegung der Gemeinden- und Stadtverwaltungen und an der Förderung corporativer Interessen, verschmähen. Und ein leeres, hohles, nichtiges und verachtungswerthes Wort ist die Rede von einem Bunde der Schule mit der Kirche in dem Munde derer, welche den Lehrer von der Mitgliedschaft in den Presbyterien und Kirchenvorständen ausschließen, und da will man den Lehrer nicht zu einem selbstständigen, sein Amt mit Umsicht und Uebersicht führenden Mann machen, wo man ihn zu keiner Sitzung des Schulvorstandes hinzuzieht, und da die Schule zu keiner Bildungsanstalt für's Leben sich entwickeln lassen, wo man den Lehrer von dem Leben und dem Verkehre mit seinen Collegen abzuschließen sucht. Ohne drei Dinge kommt unser Volk aus dem Zustande, in dem es eine Bevormundung nothwendig und möglich macht, nicht heraus:

1) nicht ohne die Vernichtung der Branntweinpest (wozu aber noch andere Maßregeln gehören als Enthaltsamkeits-Vereine);

2) nicht ohne freithätige Gemeinde- und Standescorporationen;

3) nicht ohne erweiterten, allseitigen Einfluß der Schule. Ohne 1 wird ein großer Theil der Männer (meist die der Kraft nach tüchtigsten) an Leib und Seele ruinirt; ohne 2 bleibt die Entstehung des thätigen Gemeinsinnes eine Chimäre, und alle Gelegenheit fehlt, an den Einzelnen heran zu kommen; ohne 3 fehlt die sichere und feste Grundlage der Intelligenz und Bildung. Refrain: Auch darum Lehrer-Vereine, um dem zu erweckenden Geiste „die Stätte zu bereiten". —

4. Das Denken ist, wie Schleiermacher in seinen psychologischen Vorlesungen zeigte, eine Funktion der Gattung, d. h. entsteht nur durch die Gemeinschaft der Menschen. Ein einziger Mensch

auf der Erde würde gar nicht denken, oder es müßten sich andere (intelligente) Wesen zu ihm gesellen. Durch den Verkehr der Menschen mit einander entstehen die Gedanken. Das Kind lernt von den Eltern, dem Lehrer denken und sprechen. Kein Buch kann sie ersetzen. So kann auch kein Buch dem Lehrer den Lehrer ersetzen. Eine geistig-lebendige Wechselwirkung unter den Lehrern hervorrufen, ist darum wichtiger, als gute Bücher für dieselben schreiben. Einer lernt nicht bloß vom Andern, sondern Einer durch den Andern. Das weiß Jeder, daß man durch einen lebendigen Menschen am stärksten erregt, am Meisten zu Gedanken bestimmt wird. Neue Gedanken zu hören, ist ein göttliches Vergnügen. Oft — wer hätte das nicht mit freudigem Staunen erfahren? — entsteht in zwei, mit einander verkehrenden Menschen derselbe Gedanke plötzlich, der Eine nimmt ihn dem Andern vom Munde weg. Die lebendige Gemeinschaft erzeugt ganz neue Gedanken, die vorher keiner der Theilnehmer hatte. Darin liegt das Förderndе der Gemeinschaft. Junge, strebende Leute fühlen das am Meisten; werden sie isolirt, in einen Erdwinkel verschlagen, so fühlen sie es schmerzhaft, wie die Gedanken-Armuth sie beschleicht. Man muß sehr reich sein, wenn man in der Abgeschiedenheit nicht verarmen soll. Darum kann der *Lehrer auf dem Lande* am wenigsten die Lehrer-Conferenz missen. Kehrt er aus ihr zurück, er fühlt sich wie neugeboren: es ist ihm, wie wenn er nach langem Fasten von einer gesunden Mahlzeit aufstünde. Er hat nicht nur neue Geistesnahrung gewonnen, sondern die Gedanken, die er etwa schon hatte, werden ihm auch erst dadurch gewiß, daß Andere sie auch haben. Ob das, was ich zu sehen glaube, wirklich da ist und so ist, wie ich es sehe, wird erst dann zur Gewißheit, wenn Andere dasselbe sehen. Darin liegt der Grund der Freude bei der Wahrnehmung, daß Andere dieselben Ansichten haben, die wir haben. Aus Allem folgt: Isolire den Menschen — und du wirst an ihm zum Dieb! Meide die Gesellschaft der Geistesverwandten — und du wirst zum Bettler! Geselle ihn zu einem besseren — und du veredelst ihn! Isolirung ist Beschränkung, Verkümmerung, — Verbindung ist Erweiterung, Entwickelung. — —

VI.

Von der Stellung der Frau des Lehrers.

Ein Vortrag.

Hörten Sie, geehrte Anwesende, im vorigen Jahre an dem heutigen Festabend (Stiftungsfest des jüngeren Berlinischen Lehrervereins) das Lob der Frauen verkündigen, so erlauben Sie mir heute einige Worte über deren Stellung. Stellung der Frauen! Vielleicht spricht Mancher bei diesem Ausdrucke seufzend: Hätten wir Männer doch nur selbst erst eine Stellung, mit den Frauen würde es sich schon finden, aber wir selbst stehen und sitzen, arbeiten und mühen uns ab u. s. w.; was die Welt eine Stellung nennt, haben wir nicht. Mit dieser Bemerkung verhalte es sich, wie es wolle, ich sage: wie und auf welche Weise, in der rechten oder in der falschen Stellung der Lehrer den Schülern und Schülerinnen, den Eltern und dem Publikum gegenüber steht, ob er das Rechte aus sich macht oder nicht: das hängt dem Wesen und Kerne nach von ihm allein ab, keine Behörde kann ihn vertreten, und kein Brief es ihm verbürgen. Ganz dasselbe gilt auch von der Stellung der Frau. Sie hat sich die rechte Stellung selbst zu geben. Dies fordern wir von ihr, darum reden wir davon. Welches die rechte Stellung sei, das eben wollte ich mit Wenigem darthun.

Ich rede nicht von der Frau oder Gehülfin des Mannes überhaupt, sondern von der Lehrerfrau, von der Frau des Lehrers, also auch nicht von ihren Pflichten als Frau überhaupt,

sondern von ihren Pflichten als Lehrerfrau, oder wie ich schon sagte, von der Stellung der Frau des Lehrers. Das Wort Pflicht hat etwas Starres, Rauhes und Uebelklingendes; man hält es dem vor, von dem man weiß, daß er nicht will, oder von dem man wenigstens nicht weiß, daß er will. Hier dürfen wir voraussetzen: der (die) Hörende hat die rechte Gesinnung, er (sie) will das Rechte, man braucht ihn (sie) nur von dem Rechten zu überzeugen. Darum reden wir nicht von der starren Pflicht, sondern von der freiwillig und frei einzunehmenden Stellung. Der wahre Mensch hat Gesetz und Regel des rechten Seins und Thuns in sich.

Daß die Lage der Lehrerfrau eine eigenthümliche sei, bedarf für den keines beweisenden Wortes, welcher zugibt, daß die Situation, das amtliche oder Berufsverhältniß des Lehrers ein eigenthümliches sei. Und das wird Niemand in Zweifel ziehen. Der Lehrer lebt und wirkt in ganz anderer Weise als der Kaufmann, der Ackersmann, der Handwerker, selbst anders als der Gelehrte und der Künstler. Die Stellung des Mannes bedingt die Stellung der Frau. Sie steigt mit ihm hinauf, mit ihm hinab. Aber von diesem Aeußerlichen rede ich nicht, ich rede von den innerlichen Beziehungen. Da nun des Lehrers Thun und Wirken ein specifisch von allen andern Wirkungsweisen verschiedenes ist, so nimmt auch seine Gattin eine besondere Stellung ein. Welches ist diese?

Der echte wahre Lehrer geht in seinem Geschäfte auf; es ist sein Taggedanke, ist sein Traum. Er widmet sich ihm mit ganzer Seele, mit ganzem Gemüth und aus allen Kräften; er ist ganz Lehrer, der ganze Mensch in ihm ist Lehrer. Sein Denken, Dichten und Trachten ist auf das Lehren, die Schule, gerichtet; er ordnet sich mit seinen Wünschen, Strebungen dem Lehrgeschäft, der Schule unter.

Erstens: Die Frau des Lehrers ordnet sich dem Lehrer unter.

Ihr Gatte ist kein Kaufmann, kein Künstler, kein Landwirth, sondern ein Lehrer. Sie hat einen solchen gewollt; sie hat das bescheidene Loos, das er ihr bieten kann, andern vorgezogen; sie ist (meinetwegen) stolz darauf, einen Lehrer und Erzieher der Jugend zu besitzen. Als vernünftige Frau will sie ihn nicht hemmen, sondern

beleben — nicht von seinem Berufe abziehen, sondern ihn im rechten, kräftigen Thun bestärken u. s. w. Darum bezieht sie ihr Thun auf die Verhältnisse ihres Mannes, berücksichtigt seine Stellung gegen das Amt, und da er selbst sich diesem unterordnet, so ordnet sie sich ihm unter. Ich will nur ein Beispiel wählen, bei dem Wortlaute stehen bleiben, bei der Ordnung. Der Lehrer soll ein pünktlicher Mann sein, ein Mann nach der Uhr. Mit der Minute oder vor der Minute ist er auf seinem Posten. Wie? und seine Frau wollte darauf keine Rücksicht nehmen, ihm heute früh, morgen spät das Frühstück besorgen, heute zur rechten Zeit und morgen zur unrechten das Mittagbrot bereit halten? Wäre das eine Lehrerfrau, wie sie sein soll? Gewiß nicht. Wenn der Mann in dieser Beziehung eine Vorschrift geben muß, so steht es schon schlecht. Die verständige Frau (der Verstand ist eine Hauptkraft in jeder gut organisirten Hausfrau und Gattin), sie sagt sich selbst das Rechte: das Rechte versteht sich hier von selbst. Summa: sie ordnet sich dem Manne unter.

Dessen Acker und Pflug ist die Schule, das Erziehungs- und Lehrgeschäft. Von dem Ertrag derselben lebt er mit den Seinigen. Er liefert denselben an die Hausfrau ab. Denn er kann die Haushaltung nicht führen, nicht dirigiren; er kann es nicht, und wenn er es könnte, er darf es nicht. Er wäre sonst nicht mit Leib und Seele, nicht ganz Lehrer. Sie ist seine Hausfrau. Mit dem Ertrag des Ackers muß sie die Haushaltungskosten bestreiten, und zwar ganz und gar. Bei dem Manne, der ganz Lehrer ist, dürfen wir voraussetzen: er ist kein Verschwender, er schmälert seiner Hausfrau den nöthigen Bedarf nicht; und dann erwartet er mit Recht: sie richtet die Haushaltung so ein, daß keine Schulden entstehen. Möge es spärlich und genugsam hergehen — der Haushaltungsübel größtes: Schulden, dürfen nicht entstehen.

Das ist das zweite Hauptrequisit in der rechten Stellung der Lehrerfrau zu ihrem Manne.

Ein verschuldeter Lehrer wird bald aufhören, ein rechter Lehrer zu sein; denn er ist nicht mehr ganz Lehrer, sondern ein Schuldenmacher. Außerdem gilt ganz allgemein der Satz: die materielle Freiheit ist die erste, nothwendigste Stufe der wahren Freiheit.

Der Lehrer wirkt außer dem Familienkreise, außerhalb des Hauses, die Stätte seines Wirkens ist die Schule. Auf sie bezieht er — wie gesagt — all' sein Denken und Thun, sie begleitet ihn in den Familienkreis. Es gibt zwar welche, die mit dem Verlassen der Schule die Schule vergessen; der wahre Lehrer wird es nicht können. Nach ihren Anforderungen richtet sich sein Privatfleiß, sein Studium. Was ihm gelingt, er freut sich dessen zu Haus bei den Seinigen; was ihm mißlingt, es furcht ihm dort noch die Stirne. Und die Gattin?

Sie nimmt drittens an dem Berufe und Wirken ihres Gatten den lebhaftesten Antheil.

Die wahre Ehe ist auf Uebereinstimmung der Charaktere und Richtungen, auf die Harmonie der Seelen gegründet. Ohne sie ist kein eheliches Glück denkbar. Was das Herz des Einen bewegt, trifft das Herz des Andern. Wo das nicht ist, da ist auch keine Liebe. Wie? und du Lehrerfrau, die du einen Mann hast, die du das Glück hast einen Mann zu besitzen, der ganz Lehrer ist,* der nichts Höheres kennt, als sich dem Lehrerberuf ganz zu widmen, der in den Interessen seines Standes ganz aufgeht, dafür schwärmt: du wolltest nicht mit lebendigster Theilnahme das Dichten und Trachten deines edeln Mannes verfolgen, nicht gern dir seine Freuden und Bekümmernisse mittheilen lassen, sondern in Gleichgültigkeit dagegen verharren und damit den Grund legen zur Gleichgültigkeit in der Ehe, zu Zwietracht und Haß, du böses garstiges, unverständiges Weib! —

Der Lehrer fördert die Bildung. Es ist ein vieldeutiges, unbestimmtes Wort; aber hierher gehört es. Denken Sie, meine Geehrtesten, bei ihm auch an Aeußeres, ich habe nichts dagegen; sein Kern ist dieses, daß der Mensch, der Bildung hat, den Geist (das Geistige) höher schätzt als die Welt. Diese Richtung können wir die religiöse nennen, im weiten Sinne des Wortes, in dem wir Niemand ausschließen, dem in der That das Innere und Unsichtbare lieber ist als das Aeußere und Sichtbare. Offenbar macht

* In dem Grade, als man in dem Objectiven aufgeht, ist man selbst glücklich — und ein Glück ist es, einem Solchen nahe zu stehen. „Wer sich selbst verliert, gewinnt sich."

dieser Begriff Bildung ausgedehnte Anforderungen an jeden Gebildeten, oder, da der Begriff nichts Feststehendes oder Unbewegliches, sondern das Fließende und Werdende bezeichnet, an jeden nach Bildung Strebenden. Denn wer darin sich vernachlässigt, aufhört zu streben, ist des wesentlichsten Merkmals des Gebildeten damit verlustig. Nicht also der Lehrer:* er strebt tagtäglich und sein ganzes Leben hindurch nach Bildung. Das ist sein Beruf, das ist seine Nahrung. Und die Frau des Lehrers?

Viertens, sie theilt dieses Streben; d. h. zweierlei: sie freut sich des Strebens ihres Mannes, sie räumt alle Hindernisse aus dem Wege, sie begünstigt es auf alle Weise, und für sich selbst bildet sie sich weiter.

Da Jenes sich von selbst versteht, so rede ich von Diesem nur noch einen Augenblick. Verhältst du dich gegen die Bildung gleichgültig, so sagst du, du habest keine Zeit. Es ist aber nicht wahr, in keinem einzigen Falle wahr. Ich kenne hier die Frau eines Instrumentenmachers: am Tage kocht wäscht und reinigt sie, wie sich's gehört, erzieht die Kinder u. s. w. — und Abends nach acht Uhr liest sie zu ihrer Erholung und geistigen Nahrung astronomische und andere Schriften. Ohne Lesen, ohne Bücher existirt heut zu Tage auch keine weibliche Bildung. Seit Schiller und Goethe — um ein Beispiel zu wählen — hat sich eine neue Dichterschule gebildet, die sogenannten modernen Dichter: Nicolaus Lenau, Anastasius Grün, Dingelstedt, Heine, Herwegh, Prutz, Müller (3), Freiligrath, Geibel, Mosen, Püttmann, Simrock, Wihl, Gaudy, Bechstein, Eichendorff, Duller, Pfizer, Fr. v. Sallet, Grabbe, Hahn-Hahn (Gräfin), Hoffmann (2), Immermann, Kopisch, und wie sie heißen, ich kenne sie selbst nicht alle durch den Genuß ihrer Werke; sollte eine Lehrerfrau nicht nur keinen einzigen von ihnen kennen, sondern auch keine Lust dazu haben, so ist mir ihr Streben nach Bildung, offen zu gestehen, verdächtig; und wenn sie etwa auch von Rückert, Uhland, E. M. Arndt, Chamisso und anderen Größen

---

* „Dieser ist mir der Freund, der mit mir Strebenden wandelt;
Läd't er zum Sitzen mich ein, stehl ich für heute mich weg."
(Goethe.)

am poetischen Himmel nichts gelesen haben oder etwa gar ihre rein menschliche Fortbildung an dem ersten unserer Nationaldichter (Schiller) vernachlässigt haben sollte, so steht es mit ihr in dieser wichtigen Beziehung schlecht.

Aber wer auch diese poetischen Beispiele nicht gelten lassen wollte, obgleich die Poesie des häuslichen Kreises, die Atmosphäre desselben, der Parfum, von der Frau ausgehen muß, der wird doch nicht in Abrede stellen: die Frau des Lehrers muß an der Bildung ihre Freude haben, muß sich fortbilden. Wie könnte sie sich sonst eines Mannes, der an die Bildung sein Leben setzt, freuen? —

Die Tüchtigkeit des Wirkens, der Segen des Amtes des Lehrers ist zum großen Theil bedingt durch die Gesundheit seines Körpers und die Ruhe seines Gemüths. Ein schwächlicher, kränklicher oder kranker Lehrer ist eins der unglücklichsten Wesen des Erdballes, und ohne Frieden des Herzens, ohne Heiterkeit des Geistes und des Gemüths ist kein gesegnetes Erziehen und Bilden möglich. Zumal der Schullehrer, der Mann, der die Bürde übernommen hat, Dutzende von Kinder zu unterweisen und zum Guten, Edlen, Schönen zu gewöhnen, er kann sein heiliges Geschäft nicht vollbringen, wenn er seinem Leibe keine Anstrengung zumuthen kann, wenn sein Gemüth von Stürmen durchwühlt wird. Und seine Gattin?

Sie sorgt fünftens für die Erhaltung und Stärkung seiner Gesundheit, für die Ruhe seines Gemüths.

Du Lehrerfrau, die du mich hörst, denkst vielleicht, da ich an die Bildung der Frauen Ansprüche mache, ich habe eine geringschätzende Meinung von der Frauen alltäglichen Berufsgeschäften, z. B. von dem Kochen und Zubereiten der Speisen. Aber da würdest du dich sehr irren. Ich habe eine hohe Meinung davon. Nicht deßwegen, weil ich selbst auf den Genuß der Speisen oder gar der Leckereien einen Werth lege, nein, ich erwarte vom gesunden Lehrer, es ist ihm ziemlich gleichgültig, was er genießet; aber das Kochen ist ein höchst achtungswerthes Geschäft. Es nährt und erhält den Leib, das Haus der Seele, den auch äußerlich gottgebornen Menschen, seine Schönheit, Kraft und Frische. Oder ist es für

diese hohen Güter gleichgültig, was man genießet, wie die Speisen zubereitet werden?

Ich halte die Berücksichtigung dieser Rücksicht für eine ihrer ersten Pflichten. Der Lehrer kann nicht leben wie der Drescher oder der Matrose. Wer eine oder zwei Stunden nach dem Mittagbrot lehrhaftig und lehrlustig sein soll, dem darf eine harte unverdauliche Kost nicht vorgesetzt werden. Nur ein rohes Weib wird darauf keine Rücksicht nehmen. Darum kein Wort mehr davon.

Aber noch ein Wort von der Ruhe des Gemüths.

Blassen Antlitzes und mit gefurchter Stirn kehrt heute dein Mann aus der Schule in das Haus zurück. Dem Gruße, den er dir und den Kindern mitbringt, fehlt heute die Frische, die Lebendigkeit; du fühlst ihm an: Kummer füllt seine Seele. Was willst du nun thun, wenn du seine Freundin bist — seine Freundin! Ist dieses etwa ein gemeines, mißbrauchtes Wort? Eylert erzählt in seiner gemüthreichen Biographie des hochseligen Königs, Friedrich Wilhelm III., daß seine unvergeßliche Gemahlin Louise ihn in den schönsten Stunden ihres Lebens ihren „Freund" nannte. In diesem Sinne sei du, Lehrerfrau, die Freundin deines Mannes! Wie und auf welche Weise, das wird dir dein Gefühl sagen. Aber glaube nur, es ist ein segensreiches Geschäft, den Kummer aus dem Herzen eines Lehrers zu verscheuchen, Friede und Ruhe in sein Gemüth zurückzuführen und so ihn von Neuem fähig zu machen, seinen Beruf mit Glück und Erfolg zu erfüllen. Das Wollen ist auch hier in der Regel schon das Vollbringen. So wie das bekümmerte Herz nur die zärtliche Bemühung einer befreundeten Seele wahrnimmt, ihn von dem Kummer zu befreien — er fängt an sich zu lösen, der Horizont erheitert sich, die Wolken lösen sich auf, der Himmel ist wieder blau, die Sonne scheint wieder freundlich und hell. Das ist dein Beruf, Lehrerfrau, und, wenn ich nicht irre (möchte ich nicht irren!) Deine — Seligkeit. Dann machst du als Lehrerfrau glücklich und — bist es selbst.

Lassen Sie mich zum Schlusse eilen. Alles, was noch zurück ist, geht aus dem Angedeuteten hervor. Ich wollte durch dasselbe den Satz accentuiren: der Segen der Wirksamkeit der Lehrer ist einem sehr großen, wesentlichen Theile nach bedingt durch die Wirk-

samkeit ihrer Frauen, durch die Stellung, die sie sich geben, die Bildung, die sie besitzen. Denken Sie sich einen Augenblick das Gegentheil von allem dem, was wir wünschen: Nichtberücksichtigung des Mannes als Lehrer, Beherrschung desselben durch Laune und Uebermuth, statt der Bildung Rohheit, statt der geregelten Haushaltung Unordnung, Schulden und Armuth, statt der liebevollen Theilnahme Gleichgültigkeit oder Haß: ist unter diesen Umständen das Glück eines Lehrers, eine gesegnete Wirksamkeit desselben denkbar? Gewiß nicht. Darum ist es für keinen Mann irgend eines Standes eine so wichtige Aufgabe, dafür zu sorgen, eine harmonisch gestimmte, dem Edeln und Guten zugewandte, auf ihre Fortbildung sorgsam bedachte, innige und tiefe, das Geistige mehr als alles Weltliche schätzende, liebende und durch Liebe und Aufopferung beglückte Gattin zu finden als für den Lehrer. Jüngling oder junger Mann, der du dieses hörest, nimm es zu Herzen, erwäge die Bedeutung dieser Worte eines väterlichen Freundes in stiller, ernster Stunde, ehe du einen Schritt thust, der dein Lebensglück entscheidet, den Segen deines Berufes erhöht oder ihn vernichtet. Möchte keiner von Jenen, welche diese Worte gehört haben, jemals seufzend ihrer gedenken oder inne werden, daß der Wahn kurz, die Reue lang ist; möchte Jeder vor dem wichtigsten Lebensschritte erst sorgfältig prüfen, ob sich das Herz zum Herzen gefunden, was mehr heißt, als ob der Rausch der Liebe vorhanden, sondern ob sich harmonisch das Temperament zum Temperament, die Gesinnung zur Gesinnung, das Gemüth zum Gemüth und der Verstand zu dem Verstand gefunden. Dich, meine geschätzte Zuhörerin, frage ich nicht, was du thun willst. Hast du einen Lehrer, nun so mache ihn glücklich und erhöhe die Kraft seines Kopfes, die Stärke seines Gemüths, die Dauerhaftigkeit seiner Gesundheit! Er hat sich einen mühevollen Beruf frei gewählt, du hast ihn (den Mann) frei gewählt. Wie er stets zu Aufopferungen geneigt sein muß, so du.

„Der kann sich manchen Wunsch gewähren,
Der Welt, sich selbst und seinem Willen lebt:
Allein, wer Andre wohl zu leiten strebt,
Muß fähig sein, viel zu entbehren.“

Du aber, der du das unendliche Glück gehabt hast, eine solche Gattin zu finden, eine echte, wahre, edle Lehrerfrau, was denkst du, was willst du thun? Du vergissest nie, daß deine Freundin „zum zarten leichtverletzlichen Geschlecht gehört;“ daß wie der Mann Schmerzen hat, sie nur einen Schmerz, und so auch nur ein Glück, die Liebe, hat; du hältst sie wie deinen Augapfel, sie ist dein Diamant, dein Tempel, deine Perle, du kennst kein höheres Glück als sie zu beglücken, ihr dankbar zu sein für ihre Treue, ihr herrliches Streben, und du denkst mit jenem alten Kirchenvater:

„Hauses-Sonne,
Mannes-Wonne;
Ehrenkrone,
Gott denkt dein vor seinem Throne!“

VII.

Ueber Schuldisciplin und ihr Verhältniß zum Unterricht.

Daß in der frühesten Jugend die Erziehung vorzugsweise, ja fast ausschließlich ein Werk der Gewöhnung, der Sitte und des Beispiels ist, bestreitet Niemand. Ein kleines Kind kann nicht durch Gedanken, es muß durch die unmittelbare Macht persönlicher Einflüsse geregelt und erzogen werden. Das Haus oder die Familie erzieht unmittelbar, geräuschlos und still, und am wenigsten durch Belehrung, Gründe und Worte. Ja, diese sind, wenn alles Uebrige gut bestellt ist, fast gänzlich unnütz, in vielen Fällen schädlich, und helfen nichts, wenn die Hauptsache fehlt. Der wahre Erzieher ist wortkarg. Kein namhafter Erzieher hat darum jemals die Macht der unmittelbaren Erziehung durch Gewöhnung in dem ersten Stadium des Lebens geleugnet; ja, Niemand verkennt diese Macht in dem darauf folgenden Stadium für das ganze Leben. Wird daher am Anfange der zweiten Lebensperiode das Kind der Schule übergeben, so ist auch hier der Einfluß, den sie auf seine äußere und innere Gesittung, durch die in ihr herrschende Ordnung und Verfassung, überhaupt durch den in ihr herrschenden Geist und die Macht des Beispiels ausübt, von erster Bedeutung. Man muß weiter gehen und behaupten, daß ohne dieses Beispiel von Seiten des Lehrers und der Schüler alles Andere gar wenig bedeutet und wirkt. Aber es fragt sich, welches, da der Charakter und die Per-

sönlichkeit des Lehrers überall als die erste Quelle des rechten Schulgeistes von Allen angesehen wird, der Hauptfactor ist, den er, der nun einmal ist, wie er ist, in Anwendung bringt, um die gesammten Zwecke der Schule, die sich durch das eine Wort Bildung ausdrücken lassen, zu erreichen; speciell: ob es eine Summe von disciplinarischen Mitteln, oder ob es der Unterricht ist? Dieses ist der Kern der Frage, und hier liegt die Verschiedenheit der Ansicht und Auffassung.

Aus der allgemeinen Culturgeschichte der Menschheit und aus jeder Geschichte der Erziehung erfährt man, daß man es in früheren Zeiten mit jener, der ersten, Ansicht gehalten hat. Auch die Schulerziehung war, man kann fast sagen, ausschließlich, ein Werk der Uebung und Gewöhnung. Nebenher ging das Lernen, d. h. das Erlernen gewisser Kenntnisse, die man dem Wortlaute nach dem Gedächtniß einpflanzte, und die Uebung in äußeren Fertigkeiten. Durch den Unterricht zu erziehen, d. h. die Belehrung so einzurichten, daß sie die Kräfte des Kindes naturgemäß entwickelte, übte und stärkte, und es darauf anzulegen, daß das Kind sein Verhalten durch klare Vorstellungen und Gedanken bestimmen möge, daran dachte man wenig oder gar nicht; man konnte daran nicht eher denken (wir reden von der Volksschule), bis man die rational formale Kraft des Unterrichts, unter welcher ich hier nicht nur die methodische Behandlung der Unterrichtsgegenstände, sondern auch den Einfluß des denkend-begriffenen, in die Ueberzeugung aufgenommenen Inhaltes verstehe, kennen gelernt hatte, was bekanntlich erst im 18ten Jahrhundert und nicht einmal allgemein der Fall war. Will man jenem Standpunkte einen Namen geben, so kann man ihn den katholischen nennen (die Leser trauen es mir hoffentlich nicht zu, damit hier oder anderwärts eine Schmähung aussprechen zu wollen); der andere ist der protestantische, eine consequente Folge des Protestantismus. Nach jener Auffassung der Dinge (der consequente Katholik hat eine ganz andere Lebensauffassung als der consequente Protestant) ruht das Heil des Lebens, folglich der Erziehung, in der Unterwerfung des eigenen Wesens unter die Macht der Autorität: der Glaube an die Wahrheit und Macht Anderer, der Kirche 2c. ist der Hauptfactor der Lebensbestimmung;

der Protestant dagegen strebt nach eigener Ueberzeugung, er macht die Rechte der Subjectivität geltend, er will nur dem, wovon er sich nach Vernunftgründen überzeugt hat, Folge leisten.

Dieser, hier nun angedeutete Unterschied muß, wie auf die Unterrichtsmethode, so auf die Disciplin und die ganze disciplinarische Verfassung der Schule einen entscheidenden Einfluß ausüben, er begründet, wie die Verschiedenheit der Auffassung, so die Verschiedenheit des Verfahrens. Das Kind als ein zu entwickelndes, naturgemäß zu behandelndes Wesen betrachten; das zu befolgende Gesetz der Entwickelung in ihm suchen; seine Anlagen und Kräfte allseitig entfalten, formale Unterrichtszwecke verfolgen, nichts anlehren, d. h. nichts, ohne auf Einsicht und Verständniß zu bringen, lehren; das Kind von der Wahrheit durch innere Gründe überzeugen und es veranlassen wollen, der klar erkannten Ueberzeugung zu folgen u. s. w. u. s. w.: das Alles sind protestantische Grundsätze, ist protestantische Lehrweise. Daß dieselben nicht von Allen, welche sich Protestanten nennen, befolgt werden; daß wir sie auch, wenigstens theilweise, in katholischen Schulen finden, bedarf keiner Begründung. Ja, daß sie von Hauptparteien der sogenannten protestantischen Kirche grundsatzmäßig verschmäht und mit klarem Bewußtsein verworfen werden, weiß Jeder. Aber in den Principien liegt das Eine und das Andere. Nur das protestantische Princip konnte die neuere Unterrichtsweise gebären. Wer sie verschmäht oder bekämpft, bekämpft das protestantische Princip. Von hier aus eröffnet sich dem denkenden Leser, ohne alle weitere Ausführung an dieser Stelle, ein freier Blick in das Wahre der sich, auch innerhalb des Gebiets der protestantischen oder evangelischen Kirche, bekämpfenden Parteien auf dem Gebiete des Unterrichts und der Erziehung. Wir haben hier das Gebiet unserer Betrachtung nicht zu verlassen.

Der consequente protestantische Lehrer legt den Hauptwerth in den U n t e r r i c h t, in die Macht des Einflusses durch Unterricht, nicht in Anderes, was neben und außer demselben bestehen kann, nicht in die Disciplinar-Verfassung, in sofern darunter vom Unterricht oder der Belehrung unabhängige Einrichtungen und Maßregeln verstanden werden. Diese Auffassung der Sache im Geiste

der neuern Zeit oder im neuern Geist der Zeit bezeichnet auch sehr treffend der Name Lehrer. Der moderne Schulhalter oder Schulmeister ist Lehrer, ganz Lehrer, nichts als Lehrer. Wer hier noch meinen sollte, es käme uns auf Vorsagen, Anlehren, Gedächtnißübungen, Befolgung unverstandener Regeln, mechanische Uebungen und Macht der Autorität an, versteht uns gar nicht. Auch der versteht von der Sache, um die es sich hier handelt, nichts, welcher den Einwurf machen kann, daß wir mit unsern Behauptungen die Macht des Beispiels, die Bedeutsamkeit des Charakters des Erziehers, den Einfluß der Gewöhnung leugnen oder verschmähen. Der versteht uns, welcher die Erkenntniß der Wahrheit als obersten Factor, als erstes Erziehungsprincip in der Jugend-, wie aller wahren, d. h. vernünftigen Menschen-Bildung betrachtet; wer seine Denk-, Gesinnungs- und Handlungsweise selbst nur von der erkannten Wahrheit bestimmen läßt; wer den Inhalt seiner Gedanken in seinen Charakter aufgenommen hat; wer das, was er ist, zuoberst denkend und dadurch wollend ist; wer daher nicht bloß seinen Einfluß auf die Intelligenz Anderer, sondern auch auf deren Sittlichkeit und Gesittung von der Macht der Ueberzeugung als abhängig, und als eine Folge derselben erkennt und darnach in der Schule verfährt. In ihr ist die Doctrin Nummer Eins, ja Alles; die Disciplin eine Folge derselben, folglich in Betreff der Erziehung nicht von primitivem, sondern von secondärem Range, weil abhängig von jener.

Wer daher meinen sollte, es käme uns auf das Wissen, nicht auf das Wollen — auf das Fürwahrhalten, nicht auf das Sein — auf das Belehren, nicht auf das Erziehen — an, versteht uns gar nicht. Wir wollen den Menschen, den ganzen Menschen bilden, ihn wahrhaft, allseitig, zuoberst thatkräftig bilden; aber wir wollen es principgemäß auf dem Wege und durch das Mittel überzeugender Erkenntniß. Nur so glauben wir den Menschen durch Selbstthätigkeit zum sich selbst bestimmenden Wesen (Autonomen) zu erziehen.

In dem wahren Unterricht — dies ist die Ueberzeugung moderner Lehrer — liegt nicht nur eine intellectuelle, sondern eine sittliche Kraft. Und zwar in jedem wahren Unterricht, in jedem recht behandelten Unterrichtsgegenstand. Es gab eine Zeit, wo

man meinte, dieses Lob könne man nur dem Religions-Unterrichte zusprechen, nur von ihm die Sittlichkeit der Schüler erwarten. Nichts ist einseitiger, schiefer und verderblicher als diese Meinung. Damals stellte man, stellte sich der Religionslehrer nicht nur oben an; sondern er betrachtete sich ausschließlich als den Beförderer des Seelenheils der Kinder; die übrigen Lehrer als solche, welche dem Schüler die zum irdischen Leben nöthigen Kenntnisse und nützlichen Fertigkeiten aneigneten, ja, diese faßten ihren Beruf oft selbst nur aus diesem niedrigen Gesichtspunkte auf. In der Theorie haben wir diese schlechte Auffassung des Menschenlebens, der Unterrichtsstoffe und des Unterrichts überwunden; leider nur erst theilweise in der Praxis. Darum ist die richtige, höhere, wahre Auffassung der Menschenbestimmung und die richtige Würdigung der Mittel, durch die sie erzielt wird, eine Sache von der höchsten Bedeutung. Jeder echte Unterricht liefert seinen Beitrag zur wahren Menschenbildung, jeder Unterricht hat diesen Beruf und diese Bestimmung. Jedem wahren Unterricht wohnt eine sittliche, eine charakterbildende Kraft bei. Beweis! Ja Beweis. Was beweiset Ihr denn, die Ihr hier den Beweis verlanget? Allüberall lehret Ihr ohne Beweis, allüberall fordert Ihr den Glauben an Eure Weisheit; was für ein Recht habt Ihr denn nach dem Beweis zu fragen? Offenbar gar keines, und darum kann hier Keiner von Euch sich beklagen, wenn wir auf seine Forderung nicht hören. Aber überhaupt kann sich Keiner beklagen. Denn der Beweis liegt in der Sache selbst; der wahre Unterricht muß eine bildende Kraft haben, das Gegentheil ist ein Widerspruch in sich selbst, widerspricht dem Begriff des wahren Unterrichtes. Mit dem trivialen Satze, daß Wissen und Wollen Zweierlei sei, widerlegt man nichts. Denn was hier Wissen genannt wird, ist darnach. Die kein anderes kennen als dieses äußerliche Wissen — ihrer ist Legion —, die in ihrer Jugend kein anderes kennen gelernt haben — gleichfalls Legion — die das, was sie wissen, d. h. glauben, oder zu wissen glauben, auf Treu und Glauben angenommen oder um äußerer, egoistischer Zwecke willen sich angeeignet haben, diese, sonst so Starkgläubigen, machen hier die Ungläubigen. Kein Wunder; denn sie haben nicht erlebt, was man, um nicht

daran zu zweifeln, erlebt haben muß, entweder selbstlernend, sich um der Liebe zur Wahrheit oder Wissenschaft dem reinen Streben nach ihr hingebend, oder selbstlehrend unter der Jugend, die, von Ehrgeiz fern, sich den Einflüssen des Lehrers und den Wirkungen des Gegenstandes in Reinheit des Bewußtseins hingibt. Solches Streben, solcher Unterricht veredelt ganz nothwendig den Menschen, wirket wahre Bildung. Es schärft die Sinne, übt die Glieder, streckt den Leib und weckt ihn zum Anstand, ruft die Aufmerksamkeit und die Lernlust hervor, entwickelt das Denkvermögen, übt die Sprachkraft, nährt den Geist, durchdringt mit der Liebe zum Gegenstande, und zur Wahrheit überhaupt, bewirkt die Hingabe an denselben, das Aufgehen in denselben, unterdrückt so die Keime des Egoismus u. s. w., kurz erzieht und bildet den natürlich-rohen Menschen zu einem wirklichen Menschen, und entläßt ihn aus der Schule als einen solchen, der mit dem innern Drange erfüllt ist, seine Selbsterziehung und Bildung im Dienste der erkannten Wahrheit und der seiner Eigenthümlichkeit entsprechenden menschlichen Zwecke fortzusetzen. Daß solche Ziele nicht der falsche oder Scheinunterricht erreicht, den Tausende, die sich ein Urtheil anmaßen, nur kennen, daß sie einzig durch den wahren, echten Unterricht erreicht werden können, versteht sich nach dem Gesagten von selbst. So wenig es möglich ist, daß eine der Natur des Körpers zusagende Speise dem Munde nicht schmecke und den Leib nicht nähre; eben so wenig möglich ist es, daß ein der Natur des Geistes gemäßer Unterricht von ihm verworfen und verschmäht werden, sein inneres Wachsthum und Gedeihen nicht fördern sollte. Beides ist in gleichem Grade widersprechend in sich. So lehrt es auch überall die Erfahrung, natürlich nur da, wo der rechte Unterricht gefunden wird. Nirgends sind die Kinder fröhlicher, munterer, frischer, besser als hier. Warum auch nicht?

In dem Unterricht selbst, d. h. in der Wahrheit, die er mittheilt, zu deren lebendiger Erfassung er anregt, oder deren selbstthätige Entwickelung er fördert, und in der der Natur des sich entwickelnden Geistes entsprechenden Form liegt die Kraft, welche den Menschen naturgemäß, d. h. von innen heraus erzieht. Die dadurch erregte Veredlung erstreckt sich nach allen Seiten: der Körper nimmt

eine edlere Haltung an, die Gesichtsbildung wird reiner und feiner, der Sinn für das Wahre,* Schöne und Gute entwickelt sich, es erscheinen die Früchte der humanen Bildung. So haben es zu allen Zeiten die echten, wahren Lehrer, so selten sie auch in den früheren, dunklen Jahrhunderten gewesen sein mögen, gemeint, zu allen Zeiten haben solche diese Früchte erzielt. Aber zu keiner Zeit hat man diese umfassende Wahrheit so tief erkennen, weil praktisch bewahrheiten können, als seit Pestalozzi; zu keiner Zeit dürfte es aber auch für zeitgemäßer erachtet werden können, daran zu erinnern, und die, die es nicht wußten, aufzufordern, so in das Wesen und in den Geist des wahren Unterrichts einzudringen, als in unsern Tagen. Unser Thema war und ist: jeder wahre Unterricht hat eine bildende, sittliche Kraft. Grube hat es von dem Rechenunterricht nachgewiesen; nun so wird es doch wohl auch von dem Unterricht in der Weltkunde, in dem Zeichnen und der Kalligraphie gelten. Wer dieses leugnet, dem sprechen wir direct nicht nur die Einsicht in das Wesen des wahren Unterrichts, sondern auch die Kenntniß der Sache ab. Und wer nach allem Bisherigen und Weiteren, was der denkende Leser leicht hinzuthut, noch mit Bedenklichkeiten und Fragen herankommt; wer die Versicherung nachleiert, man müsse einen Unterschied machen zwischen der Bildung für das Leben, die Welt, die Erde, und zwischen der Bildung für den Himmel, die Ewigkeit, das Jenseits, das Obengesagte fördere jene und diene der Vergänglichkeit, dem Schein, sei profane Bildung, ein Anderes sei es mit der Erziehung für das Heilige, Göttliche, Unvergängliche u. s. w.; kurz, wer hier noch, nachdem man Stunden lang Vernunft gesprochen, gleich alten Weibern, die immer wieder auf ihren alten Satz zurückkommen, mit Wenn und Aber nachhinkt: der hat uns entweder gar nicht verstanden, oder er weiß weder etwas von der Natur des Menschen, noch von der Beschaffenheit der objectiven Welt; weder kennt er Geschichte, noch Psychologie, weder Alter noch Jugend, und von Unterricht und

* „Nur das Wahre kann schön sein, nie das Falsche; nur das Gute kann schön sein, nie das Böse, und das Rechte ist das Wahre und Schöne."

Goethe

Erziehung weiß er gar nichts. Man widerlegt einen Solchen nicht mehr, sondern man läßt ihn stehen. Zum Anhören veralteter Salbaderei fehlt einem Menschen der treibenden, anspornenden Gegenwart die Zeit, und wenn nicht die Zeit, doch die Geduld. Der Gegner dieser Betrachtung muß, um ihm seine Aufgabe in kurzen Worten vor die Seele zu rücken, diese Sätze wiederlegen: in jedem wahren Unterricht sind drei Factoren vereinigt: — die Kenntniß der Sache (des Objects), die Liebe zur Sache und zum Lernenden (Subject), die pädagogische Befähigung (die subjectiv-objective Methode). Diese Drei sind Eins, vereinigen sich in der Person des Lehrers zu einer harmonischen Einheit, welche auf den Lernenden übergeht und ihm dasselbe Dreifache aneignet: die Sache (die objective Wahrheit), die Liebe zu derselben, den Willen und die Kraft in ihrer Erstrebung und in ihrem Dienste, so daß sich in ihm Intelligenz, Gemüth und Wille durchdringen und den ganzen Menschen harmonisch ausbilden.

VIII.

Ueber das Lateinlernen in den höheren Bürgerschulen.

Tief greifend wird es für deutsche Bildung wirken, wenn wir den Unterricht der Jugend des höheren Bürgerstandes ganz deutsch, d. h. modern deutsch, für das jetzige europäisch-deutsche Leben einrichten. Darin liegt das Doppelte:

1) daß wir aus den betreffenden Schulen, höheren Bürgerschulen, alles Undeutsche und Unmoderne entfernen;

2) daß wir sie durch den Unterricht in das Leben der Gegenwart einführen. Vor jener negativen Forderung kann der Unterricht in der *lateinischen* Sprache, der doch nur Stückwerk bleibt, nicht bestehen, man vertheidige ihn, wie man wolle. Ich nenne hier gar keine Gründe, ich appellire an das Bewußtsein des *deutschen* Bürgers. Die Gelehrten wissen viel darüber zu reden; höhere Verfügungen haben den Bürgerschulen wegen der Anforderungen an Subalternbeamte, für welche die betreffenden Staatsbehörden das Lateinische für nothwendig erklärt haben, aufgezwungen; die Magistrate der Städte, welche aus ihren Fonds Bürgerschulen errichtet haben, würden nimmermehr durch eigne Einsicht für den höheren Gewerbestand das Lateinische allgemein begehrt haben. Meinetwegen lehre man es denen, welche es begehren; aber der Zwang, der dadurch entsteht, daß Keiner ohne Kenntniß des Lateinischen zur Entlassungs-Prüfung zugelassen wird, höre auf. Der Industrielle braucht das Lateinische nicht. Die halbe Kennt-

niß desselben bleibt Stückwerk, alles Andere wird nur schlechter gelernt, der Lehrplan und durch ihn der Schüler wird überfüllt und — ein undeutsches Element wirkt in die Erziehung hinein, die man doch deutsch verlangt. Wer nur Schüler aus den höheren Bürgerschulen kennen lernt, klagt darüber, daß sie die Lernmassen nicht bewältigt, nicht verdaut haben; alle Sachverständigen fordern daher Vereinfachung des Unterrichts. Dieses Ziel ist zu erreichen durch Reduction des naturkundlichen, mathematischen ꝛc. Unterrichts auf das rechte Maß und — durch Entfernung des undeutschen Lateins.

Der oben genannten positiven Forderung wird genügt durch vollständigen, aneignenden Unterricht in allem dem, was der deutsche Industrielle heutiger Zeit zum tüchtigen Wirken im Leben bedarf. In dieser Beziehung steht die Kenntniß neuerer Sprachen in erster Reihe. Ein Deutscher sein, heißt nicht bloß, mit seinem Herzen die Nation umfassen, sondern in der Gegenwart leben und wirken, folglich die Gegenwart kennen und die Mittel besitzen, sich geltend zu machen. Dieses ist ohne Kenntniß der neueren Zeit, der historischen Völker der Gegenwart und ihrer Sprachen nicht möglich.

IX.

Das Princip der modernen Pädagogik.

Im Nachfolgenden will ich versuchen, den Inhalt, d. h. das Princip der modernen Pädagogik, anzugeben. Nach ihm mißt der, der es für richtig hält, die Bestrebungen der Pädagogen — beistimmend, wo er es befolgt sieht, verwerfend, wo es verleugnet wird. Wie heißt es, nämlich das Princip der modernen Pädagogik? — Ob es zugleich des Princip der wahren Pädagogik sei, möge der Leser, möge die Zukunft entscheiden. Ich habe mich hier auf den objectiven Standpunkt zu stellen und von demselben aus zu erklären, welchem Hafen das Schiff der modernen Pädagogik unleugbar zustrebt. Ist es eine Irrfahrt, man weise es nach! Nicht ein Mensch hat ihm diese Richtung angewiesen; sie ist ein Product vieler zusammenwirkender Kräfte. Daß das Princip der modernen Pädagogik mit der Vernunft, dem Verstande, den Denkgesetzen, der Erfahrung übereinstimmen werde, läßt sich ohne Untersuchung voraussetzen. Die neuere Zeit will Erfahrungen, sucht Beobachtungen, der neuere Unterricht basirt auf Anschauungen, Erlebnissen, concreten Vorstellungen, man will eine reale Basis. Aus den Erfahrungen und Anschauungen werden Schlüsse gezogen, Alles muß sich verständig und vernünftig zusammenschließen, die Vernünftigkeit der Erkenntniß ist auch ein nothwendiges Moment in der Pädagogik. Daß man aber damit allein nicht ausreiche, liegt auf flacher Hand. Die Vernünftigkeit ist eine Norm, ein

Regulativ, ein formales Princip; aber welches ist der Inhalt desselben? Darauf kommt es an, darin besteht das Wesen der Sache.

Ich sage: es ist die Gesetzmäßigkeit der Dinge, aller Dinge, aller Erscheinungen, aller Thatsachen, der äußeren Dinge, der realen Welt am Himmel und auf Erden, der Menschenwelt, der Geschichte des Einzelnen, der Nationen, des Menschengeschlechts, der Werke des Menschen, der Wissenschaften, aller Wissenschaften ohne irgend eine Ausnahme, aller Vorstellungen, aller Gedanken des Menschen und seiner Entwickelung. Alles, was geschehen ist, jetzt geschieht und geschehen wird, hat sich ereignet und ereignet sich nach natürlichen Gesetzen, nach den in der Natur liegenden (immanenten) Gesetzen, trägt sich naturgesetzlich zu, entsteht durch die Natur der thätigen Wesen und Dinge, Alles Erkennbare in der Welt hat einen natürlichen Verlauf 2c.

Die Leser erkennen, daß der eben nach seinem Inhalte beschriebene Grundsatz ein größeres Gebiet hat als die Pädagogik, er ist ganz universal, Nichts kann sich ihm entziehen; aber er gilt auch für die moderne Pädagogik. Die Gesetzmäßigkeit ist die explicirte Vernünftigkeit, das Gesetz ist die bethätigte Vernunft der Dinge. Was vernünftig ist, ist gesetzmäßig, d. h. der Natur der Dinge angemessen, und was als dieser gemäß nachgewiesen worden, dessen Vernünftigkeit ist bewiesen. Nichts Erkennbares kann sich gegen die Natur der Dinge ereignen, ist oberster Grundsatz, ist Axiom. Ja, wenn sich etwas gegen das Wesen der Dinge oder ohne dasselbe in der Welt oder im Menschen oder irgendwo und wie ereignen sollte, so ist es vom Menschen nicht erkennbar, es ist nicht für ihn da, es existirt gar nicht für ihn. Der Mensch kann, weil er Vernunft ist, d. h. gesetzmäßig denken muß, nur das denken, was seiner und der Natur der Dinge gemäß ist. Das Gegentheil ist undenkbar, folglich, wenn es wäre, für ihn nicht erkennbar, nicht existirend. Wer es behauptet, behauptet etwas schlechthin Undenkbares; wer es sich vorzustellen meint, täuscht sich. Ich sage nicht, daß der Mensch überall jeden Verlauf, jede Begebenheit, jedes Ereigniß, jeden Gedanken 2c. nach seinem gesetzmäßigen Verlaufe nachzuweisen im Stande ist (dazu würde die innerste Kenntniß aller Dinge gehören); aber er geht bei jeder Beurtheilung davon

aus, daß die Erscheinung sich gesetzmäßig oder natürlich zugetragen habe. Das Natürliche, das dem Wesen der Dinge Entsprechende, ist das Vernünftige; das ihrem Wesen nicht entsprechende, d. h. das Unnatürliche, ist das Un- oder, wenn man lieber will, das Ueber- oder Untervernünftige, was, wenn und wo und wie es existirt, für den Menschen gar nicht da ist, weil für den Menschen nur das Vernünftige, das Naturgesetzmäßige existirt, und weil er darum an alle Dinge, welche die Menschen hervorbringen (Staat, Schule, Kirche, Einrichtungen aller Art ꝛc.), die Forderung macht, daß sie vernünftig d. h. immer der Natur der Dinge gemäß seien. Was ihr nicht entspricht, ihr widerspricht, d. h. unvernünftig ist, ist mit einem innern Widerspruch behaftet, es steht in Disharmonie mit allem übrigen Gesetzmäßigen, geräth in Kampf mit ihm und mit der nach natürlicher Entwickelung strebenden übrigen Welt, in einen Kampf, der nicht aufhört, bis die Gesetz- oder Natur- oder Vernunftwidrigkeit aufgehört hat.

Bekanntlich leben wir in Mitten dieser Kämpfe.

Die Vernunft will die Gesetzmäßigkeit der Dinge, ja sie will die Ungesetzmäßigkeit der Dinge, wo sie etwa von Menschen herrühren sollte, begreifen, und sie begreift sie. In der äußeren Natur, wohin der Mensch nicht kommt und wohin er nicht wirkt, am Himmel z. B., ist kein gesetzwidriger Lauf zu entdecken, und wo allenfalls Anomalien bereits bekannter Regeln und Gesetze erscheinen, da weiß der Astronom, daß die Anomalie, die Störung, eben so gut dem Gesetze folgt, wie jeder andre Verlauf; die Natur- und Gesetzwidrigkeiten oder das Unvernünftige findet sich nur in der Menschenwelt, in der die Freiheit, das Belieben, die Willkür, der Egoismus, die Leidenschaften eine Rolle spielen. Auch deren Producte will die Vernunft begreifen, und sie begreift sie; aber sie trägt einen Abscheu in sich gegen ihre Erscheinungen, und sie geht darauf aus, sie zu vernichten. So entsteht der Kampf, weniger der Völker gegen Völker, als der Kampf der Stände und Parteien innerhalb desselben Volkes, der Kampf der Vernunft gegen das ererbte, historische Unrecht, gegen veraltete, überlebte Institutionen, Ansichten und Systeme. Auf allen Gebieten des Lebens und des Wissens ist ein Kampf entbrannt; die nach Vernunft oder Gesetz-

mäßigkeit strebende Pädagogik hat ihn eben zu bestehen gegen veraltete Ansichten und Verfahrungsweisen.

Nichts ereignet sich gegen die Natur der Dinge, auch nichts in der Kinderwelt. Die moderne Pädagogik sucht daher die Gesetze der natürlichen Entwickelung des Kindes zu begreifen, um ihrer frühen Entfaltung zu Hülfe zu kommen, wenn diese auch nur darin bestehen könnte, Hindernisse aus dem Wege zu räumen. Da man nun die Natur eines Dinges nicht aus dem Kopfe herausspinnen, nicht speculativ, sondern nur empirisch erkennen kann, so wendet sich die nach Vernunft strebende Pädagogik an die Erfahrung und Beobachtung und an die Männer, welche darin sich als Meister bewähren. Darum ist z. B. Beneke der Philosoph der modernen Pädagogik.

Alles wahre Wissen — dieses ist ein nunmehr, so viel ich weiß, unbestrittener Satz der Kantischen Philosophie und jeder wahren Forschung, so wie eigner Beobachtung — alles wahre, inhaltsvolle Wissen basirt auf Anschauungen, wirklich gehabten und empfangenen Anschauungen, innern und äußeren Erfahrungen, Erlebnissen, Thatsachen. Alle Begriffe ohne Anschauung, d. h. die sich auf keine, wenn auch noch so weit entfernt liegende, Anschauung zurückführen lassen, sind leer und hohl. Mancher Kopf ist leider wesentlich nur mit solchen Leerheiten erfüllt, dergestalt, daß er nicht einmal, wie die Erfahrung vielfach lehrt, im Stande ist, zu begreifen, was man mit dem Dringen auf anschauliches Erkennen will. Von da aber bis zu wirklichen Anschauungen ist eine Siriusferne. Wie wollte man mit einem solchen Hohlkopf fertig werden? Mit solcher Dummheit „kämpfen Götter selbst vergebens". Weg davon! — Alles wahre oder wirkliche Erkennen ruht auf Anschauungen, geht aus Anschauungen hervor. Darum geht der moderne Unterricht überall von ihnen aus, knüpft Alles an sie an, verwirft jeden nicht-anschaulichen Unterricht als unnatürlich, verkehrt, in seinen Wirkungen verderblich. Eben darum ist Pestalozzi der Mann der modernen Unterrichts-Pädagogik, des erziehenden oder bildenden, naturgemäß entfaltenden Unterrichts. Das Gegentheil des anschaulichen Unterrichts ist der begriffsmäßige (er müßte eigentlich der begriffslose heißen — denn Begriffe ohne An-

schauungen sind Undinge: „es stellt ein Wort zu rechter Zeit sich ein“), der dogmatische, der dogmatischste, der ohne Vermittlung abstracte Vorstellungen oder Nicht-Vorstellungen an die Kinder, d. h. an das Wortgedächtniß oder höchstens als Material für die herumschweifende, zuchtlose Phantasie an sie heranbringende Unterricht. Ihn bekämpft der naturgesetzliche, auf Anschauungen dringende, d. h. der moderne Unterricht auf Leben und Tod. Beide können nicht neben einander bestehen. Hier gilt die exclusive Alternative: Entweder — oder. Hier gibt es keine Vermittlung, keine Transaction, keinen Pakt. Im Leben ist ein solcher leider, wenn man sich nicht erwürgen will, unvermeidlich, und man darf, wenn man an das Gesetz der Allmähligkeit glaubt, ihn eingehen, ohne sich im Urtheil selbst vernichten zu müssen; aber die Theorie, die Wissenschaft kennt kein Parlamentiren, keine Gnade — ein Unterschied zwischen Leben und Denken, den die ordinären Schriftsteller über Pädagogik nicht begreifen, weßhalb sie sich verwundern, zu erfahren, daß Einer, der im Kampfe um die Sache, z. B. in Schriften, den Gegner d. h. dessen Irrthümer zu vernichten sich anschickt, nicht auch im Leben mit Andern sich als ein Wütherich geberdet.

Ist das Unterrichts- und Erziehungs-Verfahren der Natur des Menschen und der Dinge, d. h. der Vernunft gemäß — gut; ist es dieses nicht, fort mit ihm! Dieses gilt nicht nur von Gedanken, sondern auch von der Quelle oder Entstehungsart der Gedanken. Unnatürlich — folglich unwahr; naturgemäß — folglich wahr und gut. Was aber von menschlichen Einrichtungen zu einer gewissen Zeit gut war, ist es darum nicht für alle Zeiten. Fortschreiten ist ein Gesetz der Natur.

X.

Heinrich Pestalozzi.

Ein Wort über ihn und seine unsterblichen Verdienste, für die Kinder und deren Eltern, zu dem ersten Säcularfeste seiner Geburt.

„Könnte ich die ganze Welt gewinnen, litte aber Schaden an meinem Kinde; was würde ich mit allem dem zum Gegenwerthe für dasselbe besitzen!"

Pestalozzi.

Daß unsere Kinder, Knaben wie Mädchen, bis zum Jünglings- und Jungfrauenalter, in die Schule gehen, findet Jedermann ganz in der Ordnung. Mit dem sechsten Jahre beginnt die Befolgung dieser Ordnung. Schon lange vorher sprechen Vater und Mutter dem Kinde von der Schule, mit Sehnsucht erwartet es den Tag des Eintritts, und es bezieht, sobald er einmal geschehen, meist all' sein Thun auf die Schule und den Lehrer — sechs, acht und mehr Jahre hindurch. Kinder und Schulen, Kinder und Bücher denken wir immer zusammen. Ein Kind sein und Lernen sind fast gleichgeltende Begriffe geworden. Die Kinder in der Schule zu finden, oder, wenn sie des Morgens oder Mittags oder Nachmittags auf der Straße gesehen werden, sie mit Geräthen, welche auf Schule und Lernen hindeuten, wandern zu sehen, darüber wundert sich Niemand; nur das Gegentheil setzt allenfalls in Verwunderung. Die Schule spielt in dem Leben des jungen Menschen eine sehr wichtige Rolle; sie ist fast das Leben des Unerwachsenen. Ohne

sie können wir uns ihn kaum denken. Was wollten auch die Eltern mit den Kindern anfangen — ohne Schule, ohne Unterricht! Wo sollten jene ohne diese die für das künftige Leben jedem Menschen nothwendige Grundbildung erlangen?

Schulen sind in unserer jetzigen bürgerlichen Einrichtung ganz unentbehrliche Institute. Manches Andere mag im Laufe der Zeit untergehen, Manches ist schon untergegangen; die Schulen erhalten und mehren sich. Wo sie noch nicht existiren, da vermuthet man Rohheit und Uncultur; wo sie blühen, da sucht man Bildung und Sitte.

Es bedarf darum keiner Entschuldigung, daß wir unsere Kinder in die Schule schicken. Sie *lernen* in der Schule. Sie lernen in derselben die unentbehrlichsten Fertigkeiten und Kenntnisse; sie lernen Dinge der mannigfaltigsten Art, erlangen Kenntniß über die Gegenstände am Himmel und auf Erden und unter der Erde, von Steinen, Pflanzen, Thieren und Menschen, von Gegenwart, Vergangenheit und Zukunft. Man braucht kaum zu fragen, von was für Dingen in den Schulen die Rede sei, sondern eher, wovon in denselben *nicht* die Rede sei. Von Allem, — und wenn nicht von Allem und Jedem, doch von der Grundlegung Alles und Jedes.

Nur von *Einem* pflegt, fast wundersamer Weise, in den Schulen nicht gesprochen zu werden, nämlich, wenn auch von allen andern Hauptanstalten der Lebensbildung, doch von dem Institute nicht, in dem sich gerade die Kinder befinden, von der Schule selbst nicht. In der That muß man sich beim ersten Blicke darüber wundern; aber nach kurzer Ueberlegung begreift man es. Die Schule ist dem Kinde nicht Zweck, sondern Mittel. Sie ist da, dies ist ihm genug; ob sie immer da gewesen, immer so gewesen, wie sie jetzt ist, das kümmert das Kind nicht. Es geht hier, wie mit allen Dingen, die so natürlich sind, daß sie sich von selbst verstehen, in denen wir leben. Darum spricht man mit dem *Kinde* nicht von der Familie, in der es doch lebt, nicht von dem Staate, der es schützt und in den es hineinwächst, nicht von der Schule, in der es lernt.

Gilt dieses von der Regel, und ist diese Regel gut, so gibt es doch Ausnahmen. Die Schule hat ihre Geschichte; sie war nicht immer so, wie sie jetzt ist, sie ist fortgeschritten oder anders geworden. Gehört die Kenntniß davon auch nicht für Jedermann, und schweigt man in der Regel davon: so ist es doch gewiß lehrreich und interessant, zu Zeiten davon zu reden, namentlich dann, wenn ein Zeitabschnitt uns an wichtige Ereignisse in der Geschichte der Schule erinnert, wenn diese uns den früheren Zustand derselben vergegenwärtigen und wir deß gedenken, wie dieses Alte vergangen und das Neue entstanden ist. In solchen Zeitmomenten ist es ein gutes Werk, den Blick der Eltern und der Kinder selbst einmal auf die Geschichte der Schule hinzulenken. Kann man ja immer noch nicht sagen, daß die Eltern die Schule hoch genug oder gar zu hoch schätzen; sondern muß man vielmehr sagen, daß sie gar nicht zu hoch geschätzt werden könne; und sicher ergreift der treue, von der Wichtigkeit seines Berufs ergriffene Lehrer mit Freuden eine Gelegenheit, die es ihm nahe legt, mit seinen Kindern auch einmal von der Anstalt, in der sie so viele Stunden und Tage zusammenleben, zu sprechen. Er wird sogar nicht daran vorbei können, wenn ihn ein für die Schule und darum für alles Hohe, was sie erstrebt, wichtiger Zeitmoment an die, edlen Menschen so süße Pflicht der Dankbarkeit erinnert.

An einen solchen Zeitmoment führt die Lehrer der 12. Januar des Jahres 1845. Es ist der für die Geschichte der Schulen und deren Entwickelung hochwichtige Tag, an welchem vor 100 Jahren der Stifter und Begründer einer besseren Erziehungs- und Unterrichtsweise, der Schulreformator

Heinrich Pestalozzi

geboren wurde. Mit seinem Leben und Wirken beginnt eine neue Epoche für das Erziehen und Lehren; er hat das schlechte Alte durch Besseres verdrängt; mit ihm hat die Nacht in den Schulen einem freundlichen Morgen Platz gemacht; Tausende und aber Tausende von Kindern haben die Früchte der edlen Wirksamkeit des herrlichen Mannes genossen. Wie, und wir wollten ihnen den Namen eines ihrer größten Wohlthäter vorenthalten? Sie sollten

nicht begierig sein, von ihm etwas zu hören, nicht freudig zuhören, wenn der Lehrer ihnen am 12. Januar oder drum herum von seinen Bestrebungen und Schicksalen erzählt? Sie sollten nachher nicht gerne etwas von ihm lesen? — Wenn das wäre, dann müßte Heinrich Pestalozzi weniger gewirkt haben, als er gewirkt; dann müßte die Lust, von großen Männern etwas zu hören, aus den Reihen der Jugend verschwunden sein; dann müßten die Lehrer der Gegenwart weniger ihre Pflicht kennen, als die alten. Nein, wir wissen, daß es so nicht ist, wir sind vom Gegentheil überzeugt. So rechne denn auch ich, der ich jetzt von dem Leben und Wirken des großen Mannes zu der deutschen Jugend reden will, auf aufmerksame Ohren. Das Gefühl der Achtung, der Verehrung und der Dankbarkeit gegen ihn und gegen den, der ihn uns gab, wird in den jungen Lesern entstehen, und sie werden, wie ich hoffe, das Andenken eines Mannes segnen, der nur für sie athmete und wirkte.

Ich muß mich bei dem langen, vielfachen Wirken des Mannes kurz fassen, muß bei kurzen Andeutungen stehen bleiben; glaube aber meinen jungen Lesern den Zustand der Schulen vor seinen Lebzeiten schildern zu müssen, damit sie den Umschwung, den dieselben erfahren, und dessen Resultate sie tagtäglich genießen, und dadurch die Leistungen Pestalozzi's gehörig würdigen lernen.

Der Inhalt des Nachfolgenden besteht darum in drei Stücken:

1) Wie waren die Schulen vor Pestalozzi beschaffen?
2) Wie sind sie durch ihn und nach ihm geworden, d. h. wie sind sie jetzt?
3) Wie lebte und wirkte Pestalozzi?

I.

Die alten Schulen.

Die jetzigen Volksschulen — nur von ihnen, den Schulen für die Kinder Aller, ist die Rede — entstanden nach der für die menschliche Cultur so hochwichtigen Erfindung der Buchdruckerkunst durch Johannes Gutenberg 1436, nachdem es gelungen war, durch sie so wohlfeile Bücher herzustellen, daß sich jeder Unbemittelte in den Besitz solcher zu setzen vermochte. Als namentlich Martin

Luther die Bibel in's Hochdeutsche übersetzt hatte, und die Begierde allgemein wurde, dieses unschätzbare Buch zu besitzen und zu benutzen, entstand das allgemeine Bedürfniß, lesen zu können. Man wollte lesen lernen, um die heiligen Schriften lesen, später auch, um die Kirchenlieder lesen und singen, und um den Katechismus lernen zu können. Man errichtete in der Absicht Schulen für Kinder. Es waren wesentlich Lese-Schulen. Man lernte hauptsächlich lesen, nebenbei singen, und prägte dem Gedächtniß Sprüche und Lieder und den Katechismus ein. Anfangs thaten es die Geistlichen, nachher übertrug man das Geschäft den niederen Kirchendienern, den Kantoren und Küstern. Der Beruf des Kantors und Küsters war das Haupt-, der des Schulmeisters das Nebengeschäft. Die Kinder zahlten monatlich ein geringes Schulgeld; eines Mehreren schien es nicht zu bedürfen, da der Schulmeister Einkünfte von der Kirche bezog.

Große Ansprüche an Bildung machte man an ihn nicht, man konnte sie nicht machen. Wenn er die genannten Fertigkeiten den Scholaren anzueignen und sie in Ordnung zu erhalten wußte, so war man mit ihm zufrieden. An Bildungs-Anstalten für Schullehrer dachte Niemand.

Eigentliche Schulbücher gab es nicht. Die Kinder lernten das Lesen in der Bibel, besonders in dem Psalter; nachher lasen sie Stücke des Alten, zuletzt des Neuen Testamentes.

Jedes Kind las für sich; das Zusammenlernen kannte man nicht. Ein Kind nach dem andern trat an den Tisch, wo der Meister saß. Derselbe zeigte ihm die einzelnen Buchstaben, nannte ihm deren Namen, das Kind sprach sie nach, übte sich in deren Erkennen und Behalten, sprach dann die Namen der Buchstaben der Wörter hinter einander und lernte so, durch sogenanntes Buchstabiren, allmählig lesen. Es wurde ihm schwer, sehr schwer. Gewöhnlich vergingen Jahre, ehe es einige Fertigkeit in dieser Kunst erlangt hatte; viele lernten sie in vier und mehr Jahren nicht. Es war nachmachende, rein mechanische Arbeit, von Seiten des Schulmeisters wie der Kinder. Das Gelesene zu verstehen — daran wurde selten gedacht. Die Silben wurden mit

gleicher Stärke betont, das Lesen geschah ohne Ausdruck und Anmuth.

Wo möglich noch unnatürlicher und mechanischer wurde das Auswendiglernen betrieben. Die Kinder leierten die Sprüche, Gesangbuchlieder und den Inhalt des Katechismus von Anfang bis zu Ende, die kurzen Fragen und die langen Antworten, in eintöniger Weise her. Wer dieses jemals mit eignen Ohren gehört hat, wird sein Leben lang daran denken. Die älteren des jetzt lebenden Geschlechts, die zum Theil noch in so verstandloser Weise gelernt haben, werden dieses bestätigen. Wenn man sagt, daß die Kinder von dem Inhalt dessen, was sie dem Wortklange nach und kaum nach diesem auswendig lernten, gar nichts begriffen, daß darauf in der Regel gar nicht gesehen wurde, so sagt man die Wahrheit. Sie lernten auswendig und besaßen das Gelernte auswendig. In den inneren Menschen drang es nicht, wenigstens nicht während der Schuljahre.

Der Unterricht im Singen war nicht besser. Der Meister sang den Schülern die Kirchenmelodien so lange vor, bis sie dieselben nachsingen, d. h. nachschreien konnten.

So war das Lernen in den Schulen des 16., 17. und den ersten zwei Dritttheilen des 18. Jahrhunderts im Allgemeinen beschaffen: Beschränkung auf einen oder zwei Gegenstände, also höchste Dürftigkeit und mechanisches Abrichten.

Es war natürlich, daß die Jugend, die, wenn gesund, alle Zeit mit frischer Lebenslust begabt ist, höchst ungern die Schule besuchte. Sich täglich drei, vier und mehr Stunden mit so mechanischer Arbeit zu beschäftigen, war keine Kleinigkeit. Die Kinder mußten dazu gezwungen werden, gezwungen werden zum Stillsitzen und zur Selbstbeschäftigung. Da das ganze Zeitalter, besonders im 17. Jahrhundert, während des furchtbaren dreißigjährigen Krieges und nach demselben, an Rohheit litt, so kamen die Kinder — denn „wie die Alten sungen, so zwitscherten (damals wie immer) die Jungen“ — roh und ungeschlacht in die Schule. Sie mußten und sollten gebändigt werden. Es geschah durch den finsteren Ernst des Schulmeisters und durch harte Züchtigungen, die zur Tagesordnung gehörten. Die Eltern pflegten dem noch nicht schulreifen

Kinde mit dem Schulmeister und der Schule zu drohen; mit Zittern und Zagen besuchte es dieselbe. Die Ruthe, der Stock und der Ochsenziemer gehörten in allen Schulen zu den unentbehrlichsten Werkzeugen. Außer ihnen wandte man noch andere Zuchtmittel an: Knieen auf Erbsen, Sitzen auf der Schandbank, Stehen am Schandpfahl, Tragen einer Eselsmütze, oder auch Stehen vor der Schulthür auf offener Straße, mit einem Zettel auf Brust oder Rücken, auf dem der begangene Frevel genannt war, und dergleichen ähnliche, der Rohheit der Zeit entsprechende Mittel und Erfindungen. Um nur ein Beispiel zu nennen, ein Beispiel von einem Knaben, von dem man weiß, daß er zu den hochbegabten gehörte und daß er aus einer frommen Familie stammte: Dr. Martin Luther erzählt, daß ihm in der Schule an einem Vormittage der Rücken fünfzehn oder sechszehn Mal gestrichen worden sei.

Unterricht und Erziehung oder Lehre und Zucht entsprachen einander; in jener herrschte mechanisches Abrichten, in dieser körperliche Züchtigung. Was Wunder, daß aus solchen Schulen ungeschlachte Menschen hervorgingen — daß die Männer und Frauen lebenslang mit Schrecken an die Schulzeit und die Schule als an einen Kerker, an den Lehrer als an einen Zuchtmeister und Büttel zurückdachten — daß man den Schulmeister wenig achtete — daß man Unteroffiziere für den Schuldienst und die Schulzucht für sehr geeignet hielt — daß man finstre und kalte Löcher zu Schulräumen auswählte — daß man dem Schulmeister, besonders auf dem Lande, seinen Platz und seine Schlafstelle neben den Knechten anwies u. s. w.

So konnte es nicht bleiben; so ist es nicht geblieben, Gott sei Dank! Wann und wie und durch welche verehrungswürdige Männer es anders geworden, werde ich andeutungsweise zuletzt erzählen. Versetzen wir uns gleich in die Gegenwart!

II.

Die neuen Schulen.

Die Schulen der Gegenwart, des 5. Jahrzehends des 19. Jahrhunderts, wie sie sind, wie sie der Mehrzahl nach sind, wie sie von Jahr zu Jahr mehr werden! Ich erinnere den jungen

Leser oder die Leserin nur an das, was sie schon wissen, aus eigner, froher Erfahrung wissen. Ich fange mit dem Aeußeren an. Nicht nur die Städte, sondern alle Dörfer unseres Vaterlandes haben jetzt ihre eignen Schulhäuser, meist zeichnen sie sich durch Bauart, Helligkeit und Größe aus. Viele kennt man auf den ersten Blick; es gibt Prachtgebäude unter ihnen. Die Gemeinden wetteifern darin ordentlich mit einander, und sie bringen dafür gern große Opfer.

In dem Schulhause wohnt der Erzieher der Jugend; aus einem alten Schulmeister, dem Gegenstande oft des Spottes der Erwachsenen wie der Jugend, ist ein Mann, der Achtung genießt und ihrer würdig ist, mit einem Worte ein Lehrer geworden. Freilich fehlt noch viel, daß er überall für seinen mühevollen, hochwichtigen Beruf hinreichend belohnt würde; aber die Gesinnung und der Wille, ihn über niederdrückende und das Amt erschwerende Sorgen zu erheben, mehren sich von Tag zu Tag. Man gewinnt immer mehr die Ueberzeugung: Was man an dem Lehrer thut, thut man an den eignen Kindern. Der Lehrer ist ein Mann von Bildung. In eignen vom Staat gestifteten und unterhaltenen Anstalten werden die Lehrer gebildet. Die Zeit ist vorüber, wo sie neben dem Lehrerberufe noch Handwerke übten; sie widmen sich ihrem Amte mit ungetheilter Kraft. Wie sehr sie von der Wichtigkeit desselben überzeugt, und von dem Streben, sich immer weiter fortzubilden, ergriffen sind, sieht man an dem Eifer, mit dem sie Lesegesellschaften bilden und sich in freien Fortbildungs-Vereinen zusammenschaaren.

Treten wir in das Innere einer Schule der Gegenwart, und beobachten wir den Unterricht!

Vor oder mit dem Schlage haben sich die Kinder still versammelt. Jedes sitzt an seinem bestimmten Platze, sich auf die Lectionen vorbereitend! In den lichten, geräumigen und reinlich gehaltenen Schulzimmern oder Sälen findet man nichts Störendes, nichts, was die Aufmerksamkeit der Kinder unterbrechen könnte. Die Wände zieren Lehrmittel mancherlei Art.

Vor oder mit dem Schlage tritt der Lehrer unter die Kinder. Er grüßet sie mit einem freundlichen Worte, sie ihn durch Aufstehen. Er beginnt mit einem Gebet, mit einem religiösen Liede,

das wohlklingend sanft gesungen wird. Nun beginnt der Unterricht; Alles ist dazu so vorbereitet, daß alle Abtheilungen zugleich beschäftigt sind. Von Einzelnunterricht ist keine Spur mehr zu sehen. Alle Kinder lernen Alles, was gelehrt wird. Sonst lernten alle Kinder nur lesen und Einiges auswendig, das Schreiben oder Rechnen mußte besonders bezahlt werden; jetzt wird die Thätigkeit nach einem von dem Lehrer und den die Schule beaufsichtigenden Behörden wohlüberlegten Lehrplane geregelt. Die Kinder erhalten Unterricht in allen allgemein-wissenswürdigen Gegenständen, in allen Gegenständen allgemeiner Menschenbildung.

An der Spitze steht der Unterricht von der göttlichen Vorsehung und von der Bestimmung des Menschen, Religion und Tugend. Für diese großen und erhabenen Gegenstände das Gemüth des Kindes zu ergreifen, in ihm den bleibenden Grund zu legen zu einem sittlich-religiösen Leben, ist des Lehrers höchstes Streben. Mit weiser Auswahl werden ausgesuchte Kernsprüche und Lieder rc. unverlierbar dem Gedächtniß eingeprägt, und von den Schülern als ein reicher Schatz mit in's Leben genommen. In dem Dienste der Religion steht der Gesang, der religiöse Gesang. Ein-, zwei- und mehrstimmig singen die Schüler zur Erbauung für einen Jeden, der an edlem Thun Freude hat. Außerdem lernen sie weltliche Lieder, die sich durch Text und Melodie auszeichnen und die Geselligkeit veredeln.

Der zweite Hauptgegenstand des Schulunterrichts ist das Lesen. Denn wer nicht lesen, nicht fertig lesen kann, entbehrt des Hauptbildungsmittels im ferneren Leben. Und wie wird gelesen? Ist nicht das alte schreckliche Geleier bis auf die letzte Spur verschwunden? Lesen nicht die Kinder, nicht nur mit Fertigkeit schon nach zwei Jahren regelmäßigen Schulbesuchs, sondern auch mit Wohlklang, Nachdruck und in der schönen Weise, an der man hört, daß sie verstehen und empfinden, was sie lesen! Ist das nicht allein ein unermeßlicher Fortschritt?!

Lernten sonst nur einzelne Kinder, und zwar durch Ueberfahren vorgemalter Buchstaben und durch Handführen schreiben, so erlangen jetzt alle Schüler die Fertigkeit, in ansprechender Handschrift die Gedanken, die sie haben und haben können, niederzuschreiben

und Aufsätze zu machen. Sie werden von der ersten Stunde an und durch alle Gegenstände hindurch angeleitet, laut und richtig, wohlklingend und nach Möglichkeit im Zusammenhange zu sprechen, den Lernstoff frei darzustellen; die früher nicht erkannte Wichtigkeit der Ausbildung der Sprech- und Sprachkraft wird von dem Lehrer, der die Anforderungen des Lebens kennt, festgehalten und der Schüler darnach vorgebildet. In dieser Beziehung sind die heutigen Schulen Institute ganz neuer Art. Die alten Lehrer selbst konnten nicht reden; jetzt lernen es die Schüler. —

Ist es noch nöthig, von den übrigen Gegenständen zu reden: von der gänzlichen Umgestaltung des Rechenunterrichts, der aus unverstandenem Regelwerk ein Mittel der Entwickelung der Denkkraft geworden ist, so daß die Schüler durch ihn nicht nur mit Geläufigkeit mündlich und schriftlich rechnen, sondern begreifen, urtheilen und schließen lernen; noch nöthig, zu reden von dem Unterricht in gemeinnützigen Kenntnissen aus der Erdkunde, Geschichte, Naturgeschichte, populären Astronomie, Physik u. s. w., von denen man meint, daß sie heut zu Tage keinem Menschen, der nur auf einen Anfang von Bildung Anspruch macht, fehlen dürfen, und durch die allein man die Wunder der Gegenwart zu begreifen und herangewachsen in das Räderwerk des lebendigen Lebens einzugreifen befähigt wird!

Nein, von diesem und vielem Andern ist nicht nöthig zu reden; aber es wäre Unrecht, nicht mit einigen Worten der Art und Weise zu gedenken, wie die Lehrer der Gegenwart die Schulzucht üben, d. h. zu Gehorsam und Ordnung, Sitte und Anstand und zu allem löblichen Thun anzuleiten suchen! Wahrlich, wer diese herrlichen Fortschritte übersieht, der weiß nicht, was heut zu Tage gute Schulen und tüchtige Erzieher und Lehrer zu leisten sich angelegen sein lassen und wirklich leisten, der kennt unsere Schulen nicht. Mit Liebe wird der gutgeartete Schüler empfangen und behandelt. Sieht sich der Lehrer genöthigt, einen ungeregelten, ungehorsamen und faulen Schüler zu strafen — denn das Schlechte und Böse darf nicht geduldet werden — es schmerzt ihn, aber seine Gewissenhaftigkeit ist größer, als sein Schmerz; er wendet als Menschenkenner und Kinderfreund erst ermahnende Worte an; nicht die

Furcht ist der Scepter, mit dem er regiert — denn sie bildet keine Menschen, sondern Sklaven — nur wo Ermahnung, Ermunterung, Beispiel und Exempel nicht fruchten, nur da, wo die ernste Pflicht es erheischt, wendet er ernstere Mittel an; allüberall ist es sein Streben, als gewissenhafter Vater seiner Kinder zu handeln; ihr Gedeihen ist seine Freude, sein Glück; in ihm erblickt er den Segen seines schweren Berufes, täglich erfleht er ihn sich von Gott, und mit dankerfülltem Herzen blickt er zu ihm, dem Geber alles Guten, zu Dem, an dessen Segen Alles gelegen ist, und ohne den die Wächter des Hauses umsonst wachen, auf, wenn ihm unter göttlichem Beistande etwas gelungen ist!

Die Schule ist aus einem finstern Kerker und Zwinger eine Menschenbildungsanstalt geworden. Wo die Kinder sonst nur mit Qual weilten, da sind sie jetzt am liebsten. Bedenke man nur, was für Folgen diese veränderte Stimmung der Kinder für Herz und Leben haben muß! Wie viele Millionen Thränen fließen nun jährlich weniger über Kinderwangen! In Deutschland allein besuchen mehr als 5 Millionen Kinder zugleich die Volksschulen. Ist die Begeisterung für eine so Vielen zu gut kommende Angelegenheit eine phantastische Schwärmerei? Muß nicht im Schulfache Alles für wichtig angesehen werden?! Ja, mit Freude und mit Stolz sage ich es, da ich selbst ein Lehrer bin: Nirgends lieber sind in der Regel die Kinder heutiges Tages, als in der Schule; des Morgens und des Nachmittags können sie es nicht erwarten, bis die Zeit des Abmarsches zur Schule da ist, und gern vergessen sie das Frühstück, um nur nicht zu spät zur Schule zu kommen. Wie war das sonst! Wie schleppten da nicht selten Väter und Mütter ihre brüllenden Kinder zur Schule! Und was wartete ihrer hier! — Nein, Gott segne die Männer, welche dazu beigetragen haben und noch dazu beitragen, daß den Kindern die holde Frühlingszeit, die nimmer wiederkehrende — die glückliche Zeit unschuldsvoller Jugend nicht mehr durch den finsteren, barbarischen Ernst pedantischer Schuldespoten getrübt wird, sondern daß die Schule ein Ort ist, wo sie in milder und ernster Weise zu Allem, was gut ist und wohllautet, angeleitet werden, ein Ort, in dem selbst ernste und denkende Männer, pädagogisch gesinnte Kinder-

freunde, die schönsten Stunden ihres Lebens genossen zu haben bekennen! Aus so beschaffenen Räumen muß sich Segen über die Erde verbreiten. Das wußte man schon im Alterthum. Schon vor Jahrtausenden war es ein hoher Lobspruch: „Er hat uns eine Schule erbaut“, und nicht minder der andere: „Er hat sich im Munde der Kinder ein Lob zubereitet“.

Die Schule ist eine Menschenbildungsanstalt, die alten Schulmeister sind — Lehrer geworden. Menschen bildet man von Innen heraus, bildet man durch Vorstellungen, die verstanden werden; der Mensch ist keine Maschine, kein Automat, kein Klotz; darum ist unverstandenes Auswendiglernen ein knechtischer und entehrender Dienst. Und die Gesetze der menschlichen Bildung und Entwickelung sind nicht nach Willkür zu bestimmen, sondern aufzusuchen und, wenn man sie aufgefunden, treu zu befolgen. Sie liegen in der Menschennatur selbst. Thiere werden zu äußeren Verrichtungen nach Belieben abgerichtet; junge Menschen sollen dagegen nach den von Gott in die Menschen gelegten Gesetzen mit Vernunft und zur Vernunft erzogen und gebildet werden. Von diesen Gesetzen ahneten die schulmeisternden Handwerker vergangener Jahrhunderte nichts; jetzt sucht jeder denkende Lehrer seinen Unterricht und all' sein Thun möglichst naturgemäß einzurichten. Die Folgen dieses herrlichen Strebens liegen in den Schulen nach dem Standpunkte der pädagogischen Wissenschaft und der pädagogischen Kunst offen vor Augen: statt der ehemaligen dumpfen und feuchten Kerker — helle, gesunde, reinliche und heitre Räume; statt der dürftigen, mechanisch abrichtenden Anweisung zum Lesen u. s. w. ein geistbildender pädagogischer Unterricht in den Elementen alles Wissens und Könnens, wodurch der Mensch zum Menschen wird; statt des Stockregiments und Prügelsystems eine mild-ernste, väterlich-vernünftige, liebevolle Behandlungsweise von Seiten durchgebildeter, ihrem Berufe mit Eifer zugethaner Lehrer, kurz ein Zustand, auf den wir Deutsche — bei voller Erkenntniß, daß es noch viel besser werden könne — beim Hinblick auf frühere Verhältnisse und bei der Gewißheit, daß die gebildetsten Nationen der Erde, Franzosen und Engländer, in Schulangelegenheiten hinter uns zurückgeblieben sind, mit vollem Rechte stolz sein dürfen, weßhalb

denn auch Männer aller civilisirten Völker der Erde, selbst über den Ocean herüber, zu uns reisen, um deutsche Volksschulen zu sehen, um deutsche Lehrer kennen zu lernen, um das Gute, das wir bereits besitzen, auf ihren vaterländischen Boden zu verpflanzen.

Mit Recht fragt der junge Leser, die junge Leserin, die mir bis hierher gefolgt sind, wie das Alles entstanden, auf welche Weise das bessere Schulwesen in's Leben gerufen worden. Und wenn dann zugleich die edlen Männer genannt werden, deren Nachdenken und deren Leistungen wir so preiswürdige Schöpfungen verdanken, dann wird von allen Geschichtskundigen mit hohen Ehren der Mann genannt, dessen Name die erste Seite dieser Blätter ziert.

III.

Heinrich Pestalozzi.

Vernehmet, junge Leser, die Hauptzüge seines Lebens und Wirkens! Wenn ihr glauben solltet, daß es ihm leicht geworden, das zu wirken, was er vollbracht, Ihr würdet Euch sehr irren. Sein Leben war eine ununterbrochene Reihe von Mühe und Arbeit. Mehr als einmal war er nahe daran, zu unterliegen, körperlich und geistig zu Grunde zu gehen. An Gegnern, ja Feinden hat es ihm niemals gefehlt. Mit Wehmuth wird der Leser es erfahren, daß der mehr als achtzigjährige Greis fast in Verzweiflung über scheinbares Mißlingen seiner Bestrebungen sein edles, nur auf die Verbesserung des Looses seiner Mitmenschen gerichtetes Leben aushauchte. Ihm war, wie den meisten Schöpfern neuer Dinge, das Leben eines Märtyrers beschieden. Er hat treu ausgehalten bis an's Ende. Darum segnet sein Andenken die dankbare Nachwelt. —

Heinrich Pestalozzi wurde den 12. Januar 1745 oder 1746 in der Stadt Zürich an dem reizenden Züricher See geboren. Sein Vater war ein Chirurg und gehörte zu den angesehensten Familien der Stadt. Leider verlor er denselben schon in seinem 6. Lebensjahre, die Mutter mußte sich sehr einschränken; doch blieb ihr so viel, um ihrem Heinrich nebst zwei anderen Kindern einen zweckmäßigen Unterricht geben zu lassen. Sie schickte ihn in

die Stadtschulen, die damals in der Schweiz denen in Deutschland gleich, d. h. schlecht waren. Unserm Heinrich ging es nicht immer zum Besten. Seine Lehrer waren nicht überall mit ihm zufrieden: der mechanische Unterricht langweilte ihn, und er hatte nur an einigen Gegenständen besondere Freude. Auch wurde seine allzugroße Gutmüthigkeit von Mitschülern oft mißbraucht. Ganz Ausgezeichnetes läßt sich daher aus seinen Schuljahren vom ihm nicht bemerken, Nichts, was auf den ungewöhnlichen Mann im Leben schließen ließ. Nur eine große Eigenschaft trat schon frühe in ihm hervor: unbedingte Wahrhaftigkeit. Er war schlechterdings unfähig, sich zu verstellen, und er sagte immer die Wahrheit, selbst da, wo sie ihm Schaden brachte. Da sich mit dieser herrlichen Eigenschaft ein tiefer Natursinn, der Sinn für das Einfache, Natürliche, Ungekünstelte, Gerade, verband, so besaß er die Anlagen und Eigenschaften, welche zur Auffindung des Wahren in den Dingen und in den menschlichen Zuständen befähigen. Nur der wahrhafte Mensch entdeckt und sieht das Wahre; dem falschen und verschrobenen Menschen verbirgt es sich. Heinrich Pestalozzi besaß zugleich ein sehr tiefes Gemüth, das durch die lebendige innere Religiosität in dem Hause seines Großvaters, eines Predigers auf dem Lande nicht weit von Zürich, angeregt und befruchtet wurde. Zum Jüngling herangereift, sollte er Prediger werden, aber er entschied sich für das Studium der Rechte. Aber auch darin machte er, obgleich er es vollendete, sein Glück nicht. Die Aufmerksamkeit des jungen Mannes wurde unwillkürlich von den traurigen Verhältnissen des öffentlichen Lebens gefesselt. In den höheren Ständen seiner Vaterstadt herrschten Verschwendung und Luxus und — Verachtung der niederen Klassen; in diesen entstand dadurch der Haß gegen jene, und außerdem erlagen sie unter Druck und Noth der Rohheit und Unsittlichkeit. Diese zu Tage liegenden unermeßlichen Uebel erfüllten das Herz Pestalozzi's mit Trauer, und diese Gefühle schärften sein Nachdenken über die Entfernung derselben. Das Resultat seiner Jahre-langen Ueberlegung, wie den unglücklichen Menschen zu helfen sei, war: nur durch Bildung, nur durch bessere Erziehung der Jugend, besonders der Kinder der Armen und der unteren Stände überhaupt. Wie ein Blitz schoß ihm der Gedanke

in den Kopf: „Ich will Schulmeister werden", Lehrer und Erzieher der Armenkinder. Bei Gelegenheit erzählte er von dem Umschwunge in seinem Innern. Er vernahm darin eine Stimme, welche sprach: Du sollst. Zu ihr gesellte sich eine zweite: Du kannst. Und nun fügte der Mann hinzu: Ich will. Wie hat er sein Wort gehalten! Er ist ein Weltschulmeister geworden.

Sollen, können und wollen — wo diese Drei beisammen sind, da gibt es nicht nur einen guten Klang, sondern auch Leistungen. Unglücklich der, welcher zwar weiß, was er soll, aber nicht kann, oder gar nicht will. Traurig steht es auch mit dem, der zwar kann und auch will, aber nicht weiß, was er soll. Wir bemitleiden den, der zwar will, was er soll, aber nichts kann. Darum ist der selig zu preisen, der das will, beharrlich will, was er soll, d. h. was er für seine Pflicht erkannt hat, und die Kraft in sich spürt, es zu können, dem also weder das Vertrauen zu sich, noch die Zuversicht auf den Beistand der göttlichen Vorsehung mangelt. So war es bei Pestalozzi. Ihn verfolgte ein erhabener, hoher Gedanke, eine Idee, wie man zu sagen pflegt, bis über das 80. Lebensjahr hinaus. Sein Ideal war: Veredlung des Menschengeschlechts durch Erziehung und Bildung. Ihm widmete er sein ganzes Leben. Er kannte nichts Anderes, er vergaß darüber alles Andere, er dachte immer zuletzt an sich selbst — ordinäre Menschen nannten ihn einen Schwärmer, oder belegten ihn und sein Thun oft sogar mit Schimpfnamen.

Er hatte ein für alle Mal seine Neigung und Liebe den Kindern der Armen zugewandt. Daß deren Erziehung und Bildung für's Leben nicht in geschlossenen, künstlich eingerichteten, städtischen Waisenhäusern gedeihen könnte, davon war er bald überzeugt. Auf dem Lande müßten sie, meinte er, erzogen werden, wenn sie leiblich und geistig gedeihen sollten; an ländlichen Beschäftigungen müßten sie frühe Theil nehmen, überhaupt zur Arbeitsamkeit und zu nützlicher, praktischer Thätigkeit erzogen und zugleich in einfacher, naturgemäßer Weise geistig gebildet werden. Um diese Gedanken zu verwirklichen, kaufte er durch Anwendung seines väterlichen Erbtheils ein kleines Gut, den Neuhof bei Lenzburg im Kanton Aargau, wo er sich, 24 Jahre alt, mit Anna Schultheiß aus

Zürich verheirathete. In den ersten Jahren ging sein Bestreben dahin, den Ertrag seines Ackers zu erhöhen. Aber die Erfolge entsprachen den Erwartungen nicht. Trotz dem errichtete er hier im Jahre 1775 eine Armenschule, d. h. er sammelte arme Kinder, wo und wie er sie finden konnte. Die Eltern Einzelner zahlten ein kleines Kostgeld, Menschenfreunde sandten Zuschüsse, das Meiste gab er selbst her. So bildete er sich unter einem Haufen von Armenkindern zum Lehrer und Erzieher aus. Ein Tagebuch, das er über die Entwickelung seines eigenen Sohnes während der ersten Lebensjahre führte, gibt Kunde von der Sorgfalt seiner Beobachtungen und der Hingebung an seinen neuen Beruf.

Jedes Kind, das nur arbeitsfähig war, mußte an ländlichen Beschäftigungen Antheil nehmen und passende Handarbeiten im Hause verrichten. Während der letzteren unterrichtete er sie. Mit Staunen bemerkte er, wie wenig sie ihre Sinne gebrauchen konnten, wie stumpf sie mit Augen und Ohren an den merkwürdigsten Erscheinungen vorüber gingen, und wie schlecht sie sprachen. Darum legte er schon jetzt auf die Entwickelung der Sinne, auf genaues Sehen und Hören und auf richtiges Sprechen mehr Werth, als auf die Fertigkeit des Lesens und Schreibens.

Aber der Erfolg entsprach den Erwartungen nicht. Die Rohheit der meisten Kinder, der Einfluß der Eltern, deren unverschämte Forderungen Pestalozzi in äußerer Hinsicht wegen Mangel an Geldmitteln nicht immer befriedigen konnte, vielleicht auch manche Mißgriffe, die er selbst beging, störten den Fortgang. Der edle Mensch hatte sich in Schulden gestürzt, die er nicht zu tilgen im Stande war: er mußte nicht nur sein Geschäft, sondern sogar seinen Hof aufgeben und ihn verpachten. „Er will Andern helfen und kann sich selber nicht helfen“, sprachen die Spötter. Aber er verzweifelte nicht.

Da er nun praktisch nicht mehr wirken konnte, so schrieb er ein Buch, welches die gemachten Erfahrungen und die Resultate seines Nachdenkens über die Erziehung des Volkes enthielt. Er nannte es Lienhard (Leonhard) und Gertrud, und es erschien 1781 hier in Berlin bei Decker, der ihm den Druckbogen mit 6 Thalern bezahlte.

Durch edle deutsche Männer, edle Fürsten auf Thronen, edle Bürger und Menschenfreunde war seit 1770 in Deutschland und in der Schweiz das Streben nach besseren Zuständen erwacht; immer allgemeiner wurde die Ueberzeugung, den unteren Klassen müsse durch Erziehung und Bildung geholfen, der Aberglaube verbannt, Licht und Aufklärung befördert werden. Im Fache der Erziehung und Bildung zeichneten sich Basedow und der edle Domherr von Rochow aus; Tausende nahmen Antheil an ihren Bestrebungen. Ein Buch, wie Lienhard und Gertrud, ein Buch der Natur und Wahrheit, mußte mit Beifall aufgenommen werden. Es trug dem, in seiner nächsten Umgebung verkannten Verfasser Achtung und Ehre ein. Dadurch ermuthigt, machte er 1782 eine Reise durch Deutschland, wo er Musterschulen aufsuchte, die Erfahrungen und Leistungen Anderer beobachtete und mit den ersten Männern der Nation (Klopstock, Wieland, Goethe, Herder, Jacobi 2c.) bekannt wurde. Zurückgekehrt, erfreute er die Welt durch andere lehrreiche Schriften. Aber er kam dadurch äußerlich auf keinen grünen Zweig, und er hatte die Stätte, wo er der Bestimmung seines Lebens ungestört folgen konnte, noch nicht gefunden.

Inzwischen (wir müssen uns kurz fassen) war die französische Revolution ausgebrochen, ihr Fortgang hatte zu den entsetzlichsten Gräueln geführt, die Schweiz wurde bedroht und 1798 mit Krieg überzogen. Die gewöhnlichen Folgen des Krieges: Verarmung, Entsittlichung und Rohheit blieben nicht aus. Da mußte das patriotische Herz eines Pestalozzi höher schlagen. Auf die Nachricht, daß Schaaren von verlassenen Kindern, besonders in der Gegend von Stanz, einem katholischen Orte, hülflos umherirrten, machte er sich dorthin; der Vorstand der Stadt übergab ihm ein leeres Haus und — er sammelte 80 Bettelkinder um sich. Er sagt darüber selbst: „Das unglückliche, zerstörte Stanz und das Verhältniß, in das ich daselbst mit einer großen Anzahl allgemein verwahrloseter und zum Theil verwildeter, aber kraftvoller Natur- und Bergkinder kam, gab mir ein glückliches Fundament und mitten unter äußeren Hemmungen, Spielraum zu entscheidenden Erfahrungen über den Umfang und den Grad der Kräfte, die im Kinde als

Basis seiner Bildung allgemein da sind, und mit diesem über das Wesen und den Umfang dessen, was in Rücksicht auf Volksbildung eben so möglich und ausführbar ist, als es Noth thut.“ Er war ihnen Vater, Erzieher, Lehrer. Tag und Nacht war er um sie, am Morgen der Erste, am Abend der Letzte. Er aß mit ihnen, schlief mit ihnen, spielte mit ihnen. Schon nach einigen Monaten waren sie so im Guten und in der Freude am Rechten befestigt, daß sie oft des Abends, wenn er bei ihrem Zubettgehen gebetet hatte, ihn baten, noch bei ihnen zu bleiben und sie noch im Dunkeln zu unterrichten. Zufriedenheit und Glück, der Segen Gottes, ruhte auf dem Hause. Als im Jahre 1799 der Flecken Altdorf durch Brand zerstört war, sprach Pestalozzi zu seinen Kindern: „Wie wäre es, wenn wir etwa 20 von den obdachlos gewordenen Kindern zu uns nähmen? Zwar müßt ihr euer Brot mit ihnen theilen.“ — Ja, ja, riefen alle und frohlockten vor Freude.

Aber die Freude dauerte nicht lange. Noch im selben Jahre besetzten die Franzosen das Land, bemächtigten sich des Gebäudes, um ein Lazareth hineinzulegen und — Vater Pestalozzi mußte seine Kinder zerstreuen. Seine Gesundheit war durch Sorgen, Kummer und allzugroße Anstrengungen zerstört, er mußte sie wieder herzustellen suchen. Kaum war dieses geschehen, so ging er nach Burgdorf und wurde außerhalb der Stadt Unterschulmeister ohne Besoldung. Seine neue Lehrweise mißfiel den Bauern. Er ließ die Kinder nicht genug den Heidelberger Katechismus lernen (!), seine Anleitung zum Denken und Sprechen schien ihnen überflüssig. Aber nach acht Monaten erschien die Aufsichtsbehörde in der Schule und sie erstaunte über die Leistungen. Leider hatte sie Pestalozzi's Kräfte zu sehr in Anspruch genommen; nach einem Jahre mußte er Gesundheits halber seine Stelle aufgeben.

Unabänderlich stand nach allen bisherigen Erfahrungen der Entschluß in ihm fest, ein selbstständiges Erziehungs-Institut zu gründen. 1801 kam es in Burgdorf zu Stande; es wurde später nach München-Buchsee bei Bern (neben Hofwyl, wo Fellenberg wirkte), endlich nach Iferten (Yverdun) verlegt, wo es 1825 zu Grunde ging. Es hieß das Pestalozzische Institut. Unter diesem Namen ist es in ganz Europa, ja bis jenseit des

Oceans, in Amerika ꝛc., berühmt geworden. Weder vorher noch nachher hat jemals eine ähnliche Anstalt einen solchen Ruf gehabt. Was in ihm geleistet wurde, hat die deutsche Volksschule gegründet, hat die alte, mechanische Schule in eine Menschenbildungs-Anstalt umgewandelt. Wie das geschehen, wollen wir in Andeutungen schildern.

Als Pestalozzi sein Institut gründete, war er schon 55 Jahre alt; aber seine Kraft war trotz aller Anstrengungen noch ungebrochen.

Seine praktischen Leistungen und seine schriftstellerische Thätigkeit zogen treffliche Jünger und Schüler zu ihm heran. Unter jenen glänzen die Namen Krüsi, Buß, Tobler, Näf, später Ramsauer, J. Schmidt, Niederer und Fräulein Kasthofer — später Frau Niederer. Die Jünglinge waren theils Armenkinder, theils Kinder wohlhabender Eltern, für die anständige Honorare bezahlt wurden.

Ein herrliches, aufstrebendes Leben gestaltete sich in Burgdorf. Es war die Frühlingszeit des Instituts. Während des Tages wurde emsig von Allen gearbeitet, gelernt, geübt. Der Abend versammelte die jungen Pädagogen um den erfahrenen, geistig und gemüthlich erregten Vater des Instituts, man theilte sich die gemachten Erfahrungen mit, erfand neue Lehrweisen und Methoden.

Hier ist der Ort, anzudeuten, was das Pestalozzische Institut im Fache des Unterrichts und der Methodik geleistet hat. Die Hauptgrundsätze, von denen man sich leiten ließ, waren folgende:

Die Grundsätze der Erziehung sind nicht zu machen, sondern zu suchen; sie liegen in der Menschennatur.

In der Menschennatur liegt ein lebendiger Trieb zur Entwickelung; sie ist eine organische Natur, der Mensch ein organisches Wesen.

Die wahre Erziehung hat darum hauptsächlich Hindernisse aus dem Wege zu räumen; sie hat mehr negativ als positiv zu wirken.

Die positive Wirkung besteht in Erregung; die Wissenschaft der Erziehung ist Erregungs-Theorie.

Die Entwickelung des Menschen beginnt mit sinnlichen Empfindungen, durch sinnliche Eindrücke; ihr höchster Gipfel ist intellectuell die Vernünftigkeit, praktisch die Selbstständigkeit.

Das Mittel zur Selbstständigkeit und Selbstbestimmung ist die Selbstthätigkeit.

Die praktische Tüchtigkeit ist viel mehr von dem Besitz geistiger und leiblicher Kraft, als von Kenntnissen abhängig. Hauptaugenmerk in aller Erziehung (die den Unterricht einschließt) bleibt daher die Entwickelung der (formalen) Kraft.

Die Religiosität des Menschen ist weit weniger von dem Erlernen der Sprüche und des Katechismus, als von der Gemeinschaft des Kindes mit einer gottesfürchtigen Mutter und einem thatkräftigen Vater abhängig. Die religiöse, wie die ganze Erziehung muß mit der Geburt des Kindes beginnen; sie liegt vorzugsweise in den Händen der Mutter.

Die Hauptgegenstände der (formalen) Kraftbildung sind „Form, Zahl und Sprache". Die „Idee der Elementarbildung" ist der Gedanke, auf dem in dem Kindesgemüth durch die häusliche Erziehung (Vater- und Mutterkraft und Geschwistersinn) gelegten Fundamente des Glaubens und der Liebe die Anschauungs-, die Sprach- und die Denkkraft durch die ebengenannten universalen Bildungsmittel in einer, an die Entwickelungsgesetze der Natur sich anschließenden Methode zu entfalten.

Dies ist der wesentliche Inhalt des Erziehungs- und Bildungsprincips Pestalozzi's. Die Folgerungen ergaben sich von selbst. Es sind folgende:

Die Wohnstube ist die wichtigste Erziehungsstätte, das „Buch der Mütter" das wichtigste Erziehungsbuch.

Aller Unterricht muß auf unmittelbare Anschauungen gegründet werden; der ganze Unterricht ist Anschauungs-Unterricht; der erste Unterricht in jedem Gegenstande ist nichts Anderes, wenn er fruchtbaren, lebendigen, wahren Inhalt haben soll. Das Gegentheil ist der (leere und hohle) Wortunterricht. Erst die Sache, dann (wo möglich) das Bild, das Zeichen, das Wort.

Der erste Unterricht besteht in Vorzeigen und Nachzeigen, Vorsprechen und Nachsprechen. Nachher ist des Lehrers Hauptaugenmerk, den Schüler zur Selbstthätigkeit zu bestimmen, deßhalb vorzugsweise die anregende, entwickelnde, heuristische Lehrmethode anzuwenden.

Nichts Unverständliches darf auswendig gelernt, das Auswendiggelernte aber muß dem Schüler zum schlechthin unverlierbaren Eigenthum angeeignet werden. An der Art der mündlichen Darstellung hat man einen Maßstab für die Beurtheilung der Klarheit und Fertigkeit der Anschauungen und der Erkenntniß des Schülers.

Als Hauptantriebe zum Rechten und Guten sind weder die Furcht, noch die Strafe, sondern das Wohlwollen und die Liebe anzuwenden.

Die übrigen Folgerungen von Pestalozzi's Grundsätzen ergeben sich von selbst. Sollen sie in einen Ausdruck gebracht werden, so würde ich „Erziehung zur Selbstthätigkeit durch anschauliches Erkennen" Pestalozzi's intellectuelles Bildungsprincip nennen.

Dasselbe hat das ganze Schulwesen umgestaltet. Die heutige (moderne) Schule ist seine Frucht. Weit gefehlt, daß es in alle Schulen, alle Lehrer, alle Gegenstände eingedrungen wäre; aber dies ist nicht seine Schuld. Die Umgestaltung einer Jahrhunderte alten Verfassung, die Einlenkung in eine ganz neue Richtung ist nicht das Werk eines Jahres, eines Jahrzehnts, sondern eines oder mehrerer Jahrhunderte. In der Entwickelung einer Nation, auch des Schulwesens, gibt es Epochen, Stillstände, Knoten, Reactionen. Aber Gottlob, unaufhaltsam ist der Fortschritt der Zeit, auch dieser Zeit. Lenken wir den Blick Pestalozzi wieder zu.

Beispiellos war der Erfolg von Pestalozzi's und seiner Jünger Bestrebungen. Nicht bloß die ganze Schweiz, sondern Deutschland, Frankreich, England, die ganze civilisirte europäische Welt wurde aufmerksam auf den neuen Stern am pädagogischen Himmel. Aus allen Ländern strömten ihm Zöglinge zu, besonders nach Iferten. Eine große Anzahl von Pädagogen pilgerte dorthin, um aus der Quelle zu schöpfen. Als die edelsten Männer in Preußen nach 1808 an der Wiedergeburt des unglücklichen Landes arbeiteten, berief König Friedrich Wilhelm der Dritte den Pestalozzianer C. A. Zeller nach Königsberg, mit dem Auftrage, die Kraft des Volkes, von der allein die Rettung des Landes zu er-

warten stehe, zu wecken. Früher schon hatte der große Mann Fichte durch seine Reden in Berlin auf Pestalozzi hingewiesen. Später sandte der edle Minister von Altenstein junge Männer nach Iferten zu ihrer Ausbildung. Durch diese, durch die zahlreichen Schriften Pestalozzi's und seiner Schüler wurde, begünstigt durch die gebieterischen Zeitumstände, die preußische, die preußisch-pestalozzische Volksschule geschaffen. Dieselbe theilt den Ruhm der deutschen Volksschule überhaupt. Was sie Gutes, Ausgezeichnetes hat, verdankt sie wesentlich keinem Andern als Pestalozzi. Dieser Ruhm soll ihm nicht geschmälert werden. Wo man von seinen Grundsätzen abgewichen ist, da ist man zurückgegangen. Die noch übrig bleibenden Fortschritte sind von der Entwickelung seiner Grundsätze abhängig. Denn sie treffen das Wesen der Menschennatur, sind aus ihr geschöpft. Ihre Anwendung hat der deutschen Volksschule einen weltberühmten Namen erworben. Wer in Frankreich, England, Italien, Spanien, Rußland, Polen, Norwegen und Schweden, Holland und Dänemark, Amerika &c. ausgezeichnete Schulen sehen will, reiset nach Deutschland. Was die Volksschule betrifft, sie hat diesen Ruf Pestalozzi zu verdanken. Einsichtsvolle Behörden haben seine Schöpfungen benutzt und sich zur Errichtung zweckmäßiger Anstalten für Lehrerbildung u. s. w. anregen lassen. Aber den Anstoß dazu hat zuoberst der edle Schweizer gegeben. Wie von diesem Lande aus sich die Gewässer nach allen Richtungen ergießen, so haben sich von da fruchtbare pädagogische Grundsätze nach allen Ländern, wo ein Fortschritt wahrzunehmen, verbreitet.

Die äußeren Schicksale Pestalozzi's waren verschieden. Er hatte glückliche und unglückliche Jahre. Die Zahl der Zöglinge schwankte hin und her. Die Einnahmen reichten aber in der Regel zur Deckung der Unkosten nicht hin. Unglücklicher Weise besaß der in seinen Ideen lebende Mann nicht zugleich die Gabe, ein großes Hauswesen zu leiten. 1815 verlor er seine Gattin, 1801 hatte er seinen einzigen Sohn verloren, von dem ihm ein Enkel blieb.

Die eigentliche Bestimmung Pestalozzi's, welche darin bestand, das Elementar-Schulwesen umzugestalten und die Erziehung der

Armenkinder zu veredeln, wurde wesentlich dadurch verrückt, daß Freunde und Mitarbeiter ihn verleiteten, seine Erziehungsanstalt zu einer höheren für vornehme Kinder hinaufzuschrauben. Dieses war eine traurige Verirrung. Ein noch größeres Unglück kam über den alternden Mann durch die traurigen Zerwürfnisse und Feindseligkeiten zwischen seinen Schülern und Freunden im Innern der Anstalt. Sie haben dem Manne das Herz gebrochen. Einen Aufschwung erlebte die Anstalt noch einmal, als durch die Herausgabe von Pestalozzi's sämmtlichen Werken (15 Bände, Stuttgart, 1819) die ökonomischen Umstände sich besserten. Der edle Kaiser Alexander hatte für 5000 Rubel, Friedrich Wilhelm der Dritte für 400 preußische Thaler subscribirt. Beide hatten ihn bei ihrer Anwesenheit in der Schweiz 1814 ihrer persönlichen Aufmerksamkeit gewürdigt.* Der herrliche Mensch bestimmte den Ertrag der Subscription zur Gründung einer Armenschule, für die er sein Leben lang geschwärmt hatte. Waisenkinder sollten wohl erzogen und zu guten Lehrern gebildet werden. Leider hinderten Mißgriffe mancherlei Art das Gedeihen dieser Stiftung.

Der Greis war, da er durch die oben angedeuteten Umstände seine Schöpfungen in Verfall gerathen sah, tief gebeugt. Vergeblich versuchte Fellenberg, der edle Stifter von Hofwyl, groß als Mensch und als Bürger, Pestalozzi zu retten. Derselbe verweilte bis 1825 in Iferten. In diesem Jahre wurde die her-

---

* Ramsauer erzählt Folgendes über den Besuch Pestalozzi's bei Friedrich Wilhelm III.:

„Als im Jahre 1814 der König von Preußen nach Neuschatel kam, war Pestalozzi sehr, sehr krank; dennoch sollte ich ihn zum Könige führen, damit er ihm danken könne für seinen Eifer um das Volksschulwesen, und daß er so viele Eleven nach Yverdun geschickt hatte. Auf der Hinreise sank Pestalozzi mehrmals in Ohnmacht, und ich mußte ihn aus dem Wagen heben und in ein Haus bringen. Dann wollte ich ihn bewegen, zurückzukehren; er aber erwiederte: „„Nein, schweig davon, ich muß den König sehen und sollte ich auch darüber sterben; wenn durch meine Gegenwart beim Könige auch nur ein einziges Kind in Preußen einen besseren Unterricht empfängt, so bin ich reichlich belohnt.““

Was der edle Mensch, „der Mann nach dem Herzen Gottes“ einem Kinde zugedacht hat, ist bereits vielen Millionen zu Gut gekommen.

untergekommene Anstalt aufgehoben; Pestalozzi zog wieder nach Neuhof, das sein Enkel in Pacht genommen hatte. Hier schrieb er, fast verzweifelnd an der Zukunft der Sache, der er sein ganzes Leben gewidmet hatte, sein letztes Wort, seinen eigentlichen Schwanengesang („Meine Lebens-Schicksale"), worin er vorzugsweise seinen Freund Schmidt gegen Niederer (die beiden Anführer der Parteien in seinem eignen Hause) zu vertheidigen suchte. Mit Schmidt machte er 1826 noch eine Reise nach Basel, besuchte die Armenschule und die Anstalt freiwilliger Armenschullehrer in Beuggen. Hier wollten ihm die Zöglinge einen Ehrenkranz aufsetzen, aber er verweigerte ihn weinend mit den Worten: „Solches gebührt der Unschuld." Noch am 21. December 1826 strahlte die Kraft seines Geistes in einer Kulturgesellschaft; noch ließ er den Anfang zum Aufbau eines Hauses für eine Armenschule, die er auf dem Neuhof errichten wollte, machen, als ihm am 17. Februar 1827 der Friedensengel des Todes erschien. Er hauchte seinen edlen Geist unmittelbar nach den Worten aus: „Ich verzeihe meinen Beleidigern; mögen sie Frieden finden, wie ich jetzt zum Frieden eingehe."

Nach seiner Verfügung wurde sein Leichnam auf dem Kirchhofe zu Birr, in welche Landgemeinde der Neuhof gehört, an der Grundmauer des Schulhauses bestattet. An dieser Stelle bezeichnet, gleichfalls nach seiner Verordnung, ein einfacher Feldstein seine Ruhestätte. Kindliche Dankbarkeit hat einen weißen Rosenstrauch daneben gepflanzt. Hoffentlich wird die dankbare Nachwelt noch ein Seiner würdiges Denkmal stiften. Er war einer der edelsten Menschen, die je gelebt haben; die Folgen seines Wirkens sind so großartig, daß er neben die größten Wohlthäter des Menschengeschlechts gereiht werden muß; sein Herz schlug nur für die Armen, die Niedriggeborenen, die Unglücklichen und deren Kinder.

Was er 1782 in einem Schweizerblatte gelobte, hat er gehalten bis zum Grabe. Er schrieb:

„Ein Kind will ich bleiben bis in's Grab! Es ist nichts Herrlicheres, als immer kindlichen Sinn haben; lieben, glauben, sich an Andere anschließen, wie ein Kind; von Irrthümern, Fehlern, Thorheiten lassen; besser und einfacher sein als die Studirten, und zuletzt ungeachtet ihrer feinen Klugheit besser werden, als sie sind.

Darin liegt wahres Glück, von Andern immer das Beste zu glauben, wie Vieles vom Gegentheile man auch sehen und hören mag; immer wieder neues Vertrauen zu Menschenherzen fassen, mag man auch einmal um's Andre sich betrogen finden, und dem Klugen wie dem Thoren dieser Welt verzeihen, wenn schon jeder seinerseits das Seinige thut, um uns irre zu machen."

Diese Worte beleuchten das Innerste seines Gemüths, stellen den eigentlichen Grund oder die Quelle seines Strebens an das Licht, man erblickt das Wesen des Mannes. Das Kind war ihm die Norm für alles Hohe und Erhabene, was der Mensch werden sollte. Das Kind war ihm ein heiliger Gegenstand. So weit der Himmel von der Erde, so weit war er davon entfernt, die menschliche Natur zu verachten. Die menschliche Natur war ihm heilig. Darum war ihm der Beruf, dieselbe nach den in ihr liegenden Gesetzen zu entwickeln, den Anlagen, Trieben, Strebungen der Menschennatur Vorschub zu leisten, damit der Mensch sich naturgemäß entfalten, allseitig wirken und dadurch glücklich werden könne, ein heiliger Beruf. Der Mensch war ihm zugleich nicht nur Grund und Ziel, sondern auch das Mittel zur Erreichung der menschlichen Bestimmung. Einer sei, meinte er, an den Andern gewiesen, die menschliche Gesellschaft solle einen Verein gegenseitigen Wohlwollens, gegenseitiger Hülfeleistung darstellen, keiner dürfe die Lage des andern um seines vermeintlichen (!) Besten willen gebrauchen, d. h. mißbrauchen, sondern jeder sei, das Seinige zum Wohle Aller beizutragen und darin sein eignes Wohl zu erblicken, solidarisch verpflichtet. Pestalozzi's Weltanschauung war die sittliche Weltanschauung.

Diese Andeutungen zeigen, daß es zeitgemäß ist, an Pestalozzi zu erinnern. Sein Herz schlug für die Menschheit, die Armen. Er war nicht bloß ein Haus- und Schul-, er war ein Volkspädagog. Sein Bestreben ging dahin, die Zustände der Welt, besonders die der unteren, arbeitenden Klassen zu verbessern. Es gelang ihm nicht, seine Zeitgenossen allgemein für diesen großen Gedanken zu begeistern. Aber jetzt sind wir an diesem Werke. Pestalozzi war, wie alle großen Männer, ein Vorläufer seiner Zeit. Das langsam nachschleichende Geschlecht

erreicht jetzt die Höhe, auf der er stand. Jetzt fangen seine umfassenden Plane an, Wahrheit zu werden. Ihm und Andern verdanken wir es, daß wir dahin gekommen! Nicht bloß Friede seiner Asche, sondern im Namen der Menschheit, besonders der Kinderwelt und der Armen einen Immortellenkranz

Heinrich Pestalozzi.

Und was willst Du, mein junger Freund (oder Freundin), der Du bis hierher gelesen hast, thun? Denn auf's Thun kommt es im Leben an. Ich denke dieses:

Dankbare Gesinnung gegen Deine Dir von Gott geschenkten Eltern, durch deren Fürsorge Du der Wohlthaten und Wirkungen Pestalozzi's in einer geistbildenden Schule theilhaftig wirst; nichts auf Erden geht über wahre Menschenbildung. —

Dankbare Gesinnung gegen Deinen treugesinnten Lehrer; nichts ist schöner auf der Welt, als Dankbarkeit und Verehrung eines Kindes oder Menschen überhaupt gegen seinen geistigen Vater oder seine geistige Mutter —

Hochachtung und Liebe zu der Obrigkeit der Stadt und des Landes, welche Erziehung und Unterricht aller Kinder, besonders der Armenkinder, nach Kräften zu befördern sich bemühet; die nach dem Spruche handelt: „Was Ihr einem der Geringsten gethan, das habt Ihr mir gethan!" —

Endlich ein Scherflein als Beitrag zur Stiftung einer Armenschule, die man zu Pestalozzi's Andenken stiften will.

Zu gleichem Zwecke habe ich diese Zeilen geschrieben; dieses ist mein kleiner Beitrag. Thue Du nun auch das Deinige! Aus Tropfen besteht das Meer.

Dein Lehrer wird sich eine Freude daraus machen, Dein Scherflein in Empfang zu nehmen und weiter zu fördern! — So gehören wir Alle zu den dankbar-thätigen Verehrern des unsterblichen Mannes. —

XI.

Zur Lebens- oder Volkspädagogik.

Wenn Braubach den Erziehern als das Wesentlichste ihrer Thätigkeit oder als ihr eigentliches Ziel die Aufgabe stellt, Alles darauf anzulegen, daß der Zögling sein eigener Erzieher werde, so liegt darin die Ansicht, daß die Erziehung des Menschen im engeren Sinne des Wortes oder durch Andere zwar einmal, die Erziehung selbst aber niemals aufhöre. Denn Selbsterziehung ist auch Erziehung, und die Verhältnisse und Lagen, in welche der Einzelne geräth, tragen zu seiner Erziehung oder Verziehung bei, und zwar in dem Umfange, daß man beifügen kann: er mag wollen, oder nicht.

Dieser Ansicht Braubach's, einer sehr alten, nur leider oft vergessenen Ansicht, wird Jedermann beistimmen. Nennen wir nun die Summe desjenigen, was in der Familie für Erziehung geschieht, die Pädagogik des Hauses; das, was der öffentliche Lehrer leistet, die Pädagogik der Schule: so wird das, was das öffentliche, das Leben im Staate rc. dazu beiträgt, die Pädagogik des Lebens oder des Staates, oder, da der Einzelne, wie dort den Eltern und dem Lehrer, so hier dem Volke gegenüber steht, die Pädagogik des Volkes genannt werden können.

Diesen weiteren Begriff der Pädagogik kann man in seine einzelnen Verzweigungen verfolgen, und man wird finden, daß er sich bewährt. Darnach gibt es nicht nur eine Pädagogik aller Lebenskreise, in welche der Mensch nur eintreten mag; sondern Alles ohne Ausnahme, was auf Menschen wirkt (und was wirkt

nicht auf ihn?), also auch die Wissenschaften haben ihre pädagogische Seite, oder vielmehr ihre pädagogischen Seiten. Sie wirken auf den, der sich ihnen widmet (schon nach der Alten Meinung: Sitten verbessernd, entwildernd), und wer sie lehrt, muß darauf denken, wie er sie zweckgemäß an den Mann bringt. Nicht bloß ihr Inhalt, sondern auch die Form, in die sie eingekleidet, oder in der sie vorgetragen werden, liefert einen Beitrag zur Erziehung. Dieses gilt von allen Wissenschaften ohne Ausnahme, sowohl von der Medicin als der Juristerei, sowohl von der Philosophie als der Theologie, ja selbst von jeder Art von Kunst, nicht bloß von der freien, sondern auch von der gebundesten aller, der Kriegskunst. Mit vollem Rechte redet daher Kalisch von einer medicinischen, militairischen, richterlichen u. künstlerischen Pädagogik. Die Turnpädagogik versteht sich von selbst. Möchte letztere nur fröhlicher gedeihen, als es bis jetzt den Anschein hat, da wir, wie man schließen muß, von dem Vorurtheil des Segens des Vielwissens, dem Hauptfeind der Turnkunst, nicht los zu kommen scheinen.

Im Nachfolgenden ist von der Volks- oder Lebens-pädagogik die Rede, von einer Seite derselben, in doppeltem Sinne. Einmal in dem, daß ein Theil des Volkes, der begütertere, gebildetere, sogenannte höhere, auf Mittel sinnet, die Zustände der unteren Klassen, und zwar in zwiefacher Hinsicht, sowohl wirthschaftlich als sittlich, zu verbessern; dann in dem Sinne, daß dadurch die entsittlichenden, auf jeden Volksgenossen nachtheilig ein- oder rückwirkenden Verhältnisse aufgehoben werden. Diese Art der Pädagogik liegt noch in den Windeln, wir construiren am A-B-C derselben; sie ist eine noch unreife, aber viel versprechende Frucht des Jahrhunderts. Darum muß, sowohl wegen ihrer Unreife, als wegen ihrer Tendenz jeder Anfang in ihr, ja jeder Versuch zu einem Anfange, unsere ganze Aufmerksamkeit in Anspruch nehmen.

Mit Lust habe auch ich mich daher an die deßfallsigen Bestrebungen in meiner unmittelbaren Umgebung angeschlossen, und über den Anfang dieser neuen Volkspädagogik in Berlin, wie er am 29. November vorigen Jahres unter uns auftrat, meine Meinungen veröffentlicht. Gegen meine Gewohnheit geschah es anonym, aber aus dem Grunde, um die Absichten dieser Veröffent-

lichung zu sichern. Ob und wie fern ich dieselben erreicht habe, ist hier gleichgültig. Da ich keine Ursache habe, mich zu den öffentlich ausgesprochenen Ansichten nicht auch öffentlich zu bekennen, und da ich glaube, daß diese Art der Volkspädagogik sich weiter verbreiten wird; so nehme ich keinen Anstand, die nur hier am Orte verbreitete kleine Broschüre nachfolgend durch den Druck meinen Lesern vorzulegen. Einiges darin ist von lokalem, vorübergehendem Interesse.

Die Hauptsache aber berührt Grundsätze und Lebensansichten, denen ich einen bleibenden Werth zuschreibe, so daß ich nur wünschen kann, daß sie sich weiter und weiter verbreiten möchten.

Noch kann ich mich nicht enthalten, am Schlusse dieses Vorwortes zu bemerken, was auch aufmerksamen Lesern nicht entgangen sein wird, daß diese neue Art der Pädagogik mit den letzten und höchsten Bestrebungen Pestalozzi's in der genauesten Verbindung steht. Sie gerade hatten dieselbe Tendenz, dasselbe Ziel, Verbesserung der Lagen und Zustände des Volkes. Nur der Unterschied liegt hier vor, daß Pestalozzi dieselbe durch häusliche und Schulerziehung anstrebte, während wir die Sache selbst jetzt im Leben der Erwachsenen angreifen. Seine Gedanken waren auf die Erziehung des Individuums gerichtet; er warnt an mehr als einer Stelle seiner Werke vor der collectiven oder socialen Erziehung. Diese Richtung war ohne Zweifel theils eine Folge der wahrgenommenen Entsittlichung und Verwilderung des Lebens des Volkes seiner Zeit, theils ein Resultat des Ergriffenseins von der tiefen Bedeutung des Einflusses der Wohnstube und der Schule, der nie übersehen werden darf, weil er in der That für alle Zeiten den Hauptfactor aller wahren, wurzelhaften Erziehung bildet, indem die öffentlichen Tugenden des Menschen durch das Haus und die Schule begründet werden müssen. Eben darum wird auch die jetzt sich entwickelnde Volkspädagogik bis zu diesen Grundverhältnissen der Erziehung vorzudringen haben, indem alles Andere ohne sie des eigentlichen Fundamentes entbehrt. Mit andern Worten: die Volkspädagogik muß auf Pestalozzi zurückkommen, sich an ihn anschließen, seine Ansichten und Vorschläge adoptiren und weiter ausbilden. In solcher Weise kommt sie bei ihm an und —

geht, will's Gott, über ihn hinaus, d. h. ergänzt seine Vorschläge. Jedenfalls ist Er auch darum ein Mann der Zeit, und das Zusammenfallen jener volksthümlichen pädagogischen Bestrebungen, die einen ganz allgemeinen Ursprung haben, mit der Erneuerung des pestalozzischen Geistes, einer Frucht der allgemeinen Feier seiner Geburt vor hundert Jahren, ist, wenn auch vielleicht ein zufälliges, doch gewiß zugleich ein interessantes und bedeutungsvolles Factum.

Der 29. November 1844 in Berlin,

ein Zeichen der Zeit.

Ein Wort über den Berliner Localverein zur Beförderung des Wohls der arbeitenden Klassen an die Bürger der Stadt von Einem derselben.

1. „Mich jammert des Volks."
2. „Beisammen sind die Menschen besser, als einzeln. Sie vermeiden nicht allein, einander zu zeigen, was schlecht an ihnen ist, sondern die Geselligkeit erweckt und regt an, was ihre Natur Edles und Gutes hat. Die Schwächsten sind dann oft alles Guten fähig."

Wir schreiben heute den achten December. Zehn ganze Tage, d. h. zehn Mal 24 Stunden oder 10 Tage und 10 Nächte sind seit dem denkwürdigen 29. November an der Menschheit vorübergegangen, also auch für die Stadt Berlin und für die in ihr wohnenden viermal hunderttausend Wesen, Menschen genannt. Wenn so viel Menschen 10 Tage leben, so ist dies eben so lange, als wenn ein Mensch 4 Millionen Tage verlebte, eine unendlich lange Zeit. Was ist — fragen wir daher wohl nicht mit Unrecht — in dieser ungeheuern Zeit in Berlin geschehen, wie hat der 29. November auf seine Bewohner gewirkt, was haben sie, in Bezug auf den Inhalt dieses Tages oder Abends, gethan?

Der mit aufmerksamem Sinne die unter uns auftauchenden Ereignisse beobachtende Leser gebe sich die Antwort auf diese Fragen. Ich weiß nicht, wie sie ausfallen; ich muß mir daher allein antworten und sagen: Gar nichts, oder so gut wie gar nichts, nämlich so gut wie gar nichts öffentlich und vernehmlich

für Jedermann. Der 29. November war für unsere Stadt ein Tag der Oeffentlichkeit in jeder Beziehung; also kommt es hier auch nur auf öffentliche Handlungen an. Daß die redseligen Berliner nach ihrer Weise in ihren Visiten-, Bier- und Weinstuben viel, sehr viel, wenn auch nicht zu viel (zu viel ist des Redens nur dann, wenn es vom Handeln abzieht) darüber gesprochen haben, darf für sicher angenommen werden; aber was fruchtet das stille Reden, das Reden für sich — in Sachen der Oeffentlichkeit?

Diese ist bekanntlich unter uns nicht nur nicht Jedermanns, sondern verhältnißmäßig erst nur sehr weniger Menschen Sache! Also doch Einiger, und selbst wenn diese fehlen sollten, doch gewiß der öffentlichen Organe, der Zeitungen, unserer drei Zeitungen Sache. Unsere obige Frage bezieht sich darum zunächst auf sie: Was haben sie über die am 29. November d. J. zur Erscheinung gekommene Angelegenheit veröffentlicht? Erstens die Zeitung, welche den Namen Allgemeine Preußische an der Stirne trägt, was doch nichts anderes heißen kann, als daß sie sich vorzugsweise und angelegentlichst um öffentliche Angelegenheiten des preuß. Staates bekümmern will — dasselbe Organ, welches die Erscheinung seiner Blätter für so enorm wichtig halten muß, daß es seinen Redactoren, Setzern, Druckern und Lesern nicht einmal einen Tag in der Woche Ruhe gönnt u. s. w., hat des 29. Novembers bis zum heutigen Tage mit keiner Silbe erwähnt. Dieses ist ein Factum, von dem, wenn seine Ursache noch nicht hinlänglich bekannt wäre, Act genommen werden müßte.

Das zweite öffentliche Organ, die Spener'sche Zeitung, hat einmal ein nacktes, äußerliches Inserat über den Abend, von dem wir reden, gebracht; seitdem verharrt sie darüber bis zu diesem Tage in großartigem Schweigen.

Das dritte öffentliche Blatt, die Vossische Zeitung, hat noch relativ das Meiste gethan; aber freilich auch sehr wenig.

Es ist eine nicht unmerkwürdige Erscheinung, besonders für den, welcher die öffentliche Thätigkeit in andern Städten z. B. in Paris und London, neben welche doch Berlin in mancher Beziehung rangirt wird, genau kennt. Was würde in diesen Städten geschehen sein, wenn in ihnen eine Begebenheit an das Licht getreten

wäre, für sie eben so ungewöhnlich, so neu, so noch nicht da gewesen, wie der Abend des 29. Novembers für Berlin!

Kein Blatt hätte geschwiegen, kein Blatt hätte in den nächsten Wochen geschwiegen, tausend Federn hätten sich sofort in Bewegung gesetzt, die Federn nicht bloß angestellter und bezahlter Redactoren und Literaten, sondern der Staatsmänner, Deputirten, Communalbeamten und Bürger. Jeder denkende, schreibfähige, patriotisch-gesinnte Mann würde geglaubt haben, sich selbst zu verleugnen, wenn er nicht alsbald mit Rath und That bei der Hand gewesen, wenn er nicht in einer so wichtigen, so schwierigen, so dunklen, so weit greifenden Angelegenheit seine Meinung gesagt. Oder ist etwa über dieselbe nichts zu sagen? Sprechen wir nicht darüber? Denken unsere Beamten nicht darüber nach? Reicht es hin, ein paar Männer zu erwählen, damit sie über die Sache nachdenken, über eine Sache, die kein Einzelner, weder in ihren Ursachen, noch in ihren Wirkungen, noch in ihren Mitteln vollkommen durchschaut? Haben wir das Unsrige damit gethan, daß wir einen Stimmzettel abgaben, und dürfen wir uns nun, nach wie vor, auf die Bärenhaut legen?

Ich für mein Theil kann es nicht, es treibt mich. Ich weiß, gar sehr Viele sehen in der Sache schärfer als ich; ich habe darum die Veröffentlichung ihrer Ansichten erwartet; ich wollte ihnen dankbar lauschen; zehn Tage habe ich geharrt, aber größtentheils vergebens. Nun bleibt mir, um mir nicht selbst den Vorwurf machen zu müssen, den ich Andern gemacht, nichts übrig, als selbst zur Feder zu greifen und zu meinen Mitbürgern ein Wort zu reden. Berufen oder unberufen? — ich weiß es nicht. In Angelegenheiten, wie die vorliegende, ist Jeder berufen, nicht bloß der, welcher wirklich etwas Gutes zu sagen hat, sondern auch der, welcher von Theilnahme zum Sprechen getrieben wird. In Dingen, die Alle berühren; in Dingen, die nur gedeihen können, wenn sich Alle daran betheiligen; in Dingen, die schon durch die bloße Theilnahme gefördert werden: in solchen hat Jeder den Beruf zum öffentlichen Auftreten. Und so gehe ich, ohne weitere Entschuldigung und Aengstlichkeit, daran, in einer öffentlichen Angelegenheit das Wort zu nehmen. Ich werde in der Wahl der Ausdrücke mich nicht allzu

sehr geniren. Es ist eine ungerechte Forderung, von einem unter uns die Gabe der öffentlichen Beredsamkeit zu fordern, oder auch nur zu erwarten. Alles, meine Herren, will ja gelernt sein. Wo hätten wir diese schwere Kunst lernen können? Darum spreche Jeder „wie ihm der Schnabel gewachsen ist". Erst dann, wenn kein Einziger mehr darüber die Nase rümpft, d. h. wenn die unselige persönliche Kritik unter uns aufhört, erst dann kommen wir im öffentlichen Reden und in Allem, was damit zusammenhängt, voran. Nur das Eine sage ich zum Schlusse dieses Vorwortes noch: Möge meine Stimme, wie meine Theilnahme in und an dieser Angelegenheit, *eine der geringsten sein!*

1.

Die Stiftung des *Centralvereins* für die Verbesserung des Wohls der arbeitenden Klassen im ganzen Staate war vorhergegangen. Unmittelbar darauf erläßt eine Anzahl von Männern, wahrscheinlich zufällig vereinigt, den Aufruf zur Bildung eines *Local-Vereines* für Berlin, sie fordern zu einer sogenannten Generalversammlung auf, um sich über die Sache zu *besprechen*, wie es heißt. Der 29. November Abends 5 Uhr ist dazu angesetzt; der Saal im Börsenhause das Local. Es finden sich Hunderte von Männern dazu ein, meist einander fremd; Männer aus allen Ständen: Beamte und Nichtbeamte, Militaire und Civilisten, Literaten und Nichtliteraten, Kaufleute, Fabrikherren und Fabrikarbeiter, Alles in bunter Mischung neben und durcheinander. Nichts ist vorbereitet als specieller Inhalt der Verhandlungen, nur der Gegenstand ist genannt und bekannt. Was geschieht? Es fehlt nicht nur nicht an Sprechern und Rednern, sondern einer drängt den andern; jeder sucht dem andern das Wort zu entreißen, nur wenigen gelingt es, sich *auszusprechen*; ein förmliches Streiten um den Redeplatz findet statt — die Anwesenden werden förmlich überfluthet und überstürzt: eine, so viel ich weiß, in den Annalen unserer Stadt unbekannte Erscheinung.

Und wie verhalten sich die Versammelten in Masse dabei? Alles lauter Theilnahme, Spannung und Aufgeregtheit; jedem Sprecher, der die Ansichten der Anwesenden trifft, sofort Beifall

zurufend, das Gegentheil entschieden mißbilligend, eine parlamentarische Versammlung ohne parlamentarische Form, eine Volksversammlung im eigentlichen Sinne des Wortes. Ich weiß es nicht, ob seit vielen Jahren in unserer Stadt von allem Inhalte und von Anderem abgesehen — eine interessantere Erscheinung — um nicht mehr zu sagen — zu Tage gekommen, ich für mein Theil kenne keine. Ich sage: Erscheinung; denn für eine „That", wofür sie ausgegeben worden, halte ich sie nicht. Die Thaten sollen erst kommen.

2.

Einiges hat mich in Erstaunen gesetzt; Manches hat mir sehr mißfallen; ich will mit der Bezeichnung von Beidem beginnen.

Erstaunen mußte ich über das Wagniß der zur Versammlung Aufrufenden, daß sie die einzelnen Gegenstände der Besprechung gar nicht vorbereitet hatten, sondern Alles dem Gange der Bewegung, die voraussichtlich Niemand zu leiten im Stande war, also dem Zufall überließen. Fürwahr, das setzt ein Vertrauen zum versammelten Volke voraus, das ich groß, großartig nennen muß. Ich gestehe es offen, ich hätte es nicht gehabt, hätte es nicht gewagt, den zahmen oder wilden Wassern die Schleusen zu öffnen. Das Wagniß gelang jedoch über alles Erwarten, fortes fortuna juvat (das Schicksal unterstützt die Muthigen). — Sehr mißfallen hat mir der Inhalt mancher Aeußerungen und Ansprachen, die sich den Beifall der Mehrzahl gewannen. Ich citire von diesen nur zwei: erstens die Bemerkung, daß es Aufgabe des Local-Vereines sein werde, städtische Behörden, von denen wenigstens eine namhaft gemacht wurde, zu controlliren; zweitens die Aeußerung, daß die arbeitenden Klassen durch die übrigen benachtheiligt würden. Wer die Aussprüche persönlich gehört hat, wird wissen, daß ich sie in die mildeste Fassung gebracht habe. Ich muß sie tadeln. Die erste setzt Mißtrauen in die Verwaltung städtischer Angelegenheiten voraus, erzeugt es, und verletzt die betreffenden Beamten. Daher waren die bezogenen Aeußerungen nicht nur unpassend, sondern gar nicht dieses Ortes, weil sie den Zweck der Zusammenkunft beeinträchtigen. Derselbe liegt in der Vereinigung, nicht in der Trennung. Alle Bewohner der Stadt

sollen sich ja an der Sache betheiligen, alle Kräfte sollen zu gemeinschaftlichem Zusammenwirken vereinigt werden; das Gegentheil zu veranlassen, war entschieden ein Fehler. Ich würde mich stärker darüber ausdrücken, wenn der Augenblick nicht Einiges entschuldigte. Der Sprecher hätte bedenken sollen, daß Tadeln leichter sei, als Bessermachen, oder Bessermachen schwerer als Tadeln. — Daß das Zweite noch weniger gebilligt werden konnte, d. h. von einem besonnenen Manne gebilligt werden konnte, liegt offen vor Augen. Wer benachtheiligt die arbeitenden Klassen? Wer thut ihnen positives Unrecht? Wer kann es beweisen? — Es sind Behauptungen, aber keine untrüglichen Thatsachen. Man erwirbt sich zwar hie und da Beifall, gewinnt Popularität durch ihren Ausspruch; aber es ist zum wenigsten zweifelhaft, ob sie wahr sind, und folglich ist die dadurch errungene Popularität möglicher Weise eine auf Unkosten der Wahrheit errungene. Jedenfalls regen solche Behauptungen nicht an, sondern auf, sie entzünden die Leidenschaften, verbannen das ruhige Nachdenken, sie sind schädlich, und, wenn sie wirken, wenn sie sich wiederholen sollten, gefährlich. Denn „gefährlich ist's (und bleibt's), den Leu zu wecken." Damit deuten wir dem Leser genug an. Wir wollen unserm Nebenmenschen beispringen, die ihn bedrängende Noth bekämpfen, kurz sein Glück erhöhen helfen, wo und wie es nur möglich ist; eben darum müssen wir es auf das Sorgfältigste und Gewissenhafteste vermeiden, unbegründeten oder wenigstens hier an dieser Stelle und vor dieser Versammlung unbeweisbaren Tadel auszusprechen, dieselbe zu hohen, vielleicht (dieses Vielleicht ist hinreichend) chimärischen und illusorischen Hoffnungen zu veranlassen und ihr Herz mit Unzufriedenheit zu erfüllen. Sapienti sat. Möchte die darin liegende Mahnung nie wieder nöthig werden! „Hier liegen Fußangeln und Selbstschuß." — — —

3.

Nicht einstimmen kann ich aber in den Tadel, der über die Lebendigkeit, die Theilnahme, den sogenannten „Tumult" ausgesprochen worden; hier erblicke ich nur hoffnungsreiche Zeichen.

Wer einigermaßen mit der Stimmung unserer größeren Versammlungen bekannt ist, sie erlebt hat, kennt zwar deren Ruhe, aber auch ihre Theilnahmlosigkeit, Fadheit, Langweiligkeit, Apathie. Wie schwer wird es in der Regel, Vortragende zu finden, von Rednern gar nicht zu sprechen. Wie monoton ist meist der Vortrag, das Ablesen, wie uninteressant der Inhalt, wie theilnahmlos sind die Zuhörer! — Wie stach dagegen die Stimmung der am 29. November Abends 5 Uhr im Börsenlocale — denkwürdigen Andenkens! — Versammelten ab!

Ich wüßte auch in der That nicht, wie eine zahlreiche, fast zahllose, zusammengewürfelte, aus Menschen aller Stände bestehende Versammlung ihre Theilnahme und Erregtheit anders an den Tag legen soll, als es dort geschah! Vergißt man des Umstandes nicht, daß nichts vorbereitet, nichts verabredet war, so ist nicht nur Alles entschuldigt, sondern Alles deutet vielmehr auf eine hoffnungsreiche Zukunft. Nicht der Verstand, die Reflexion, die Absicht regierte die Versammelten, Redner wie Angeredete, sondern das Gemüth. In dem Gemüth aber wurzelt das Leben. Das Herz macht beredt, erregt den Kopf und gibt ihm die edelsten Gedanken ein.

Tacitus erzählt von den alten Germanen, daß sie ihre Berathungen beim Mahle und unter Becherklang begannen, am andern Tage aber in voller Ruhe ihre Beschlüsse faßten.

Dieses Prognosticon stelle ich auch dem Berliner Local-Verein des Jahres 1844. Wie in seiner ersten, anregenden, zur Sache anregenden Versammlung die Empfindung herrschte, so wird in seiner zweiten der Verstand das Regiment führen, und besonnene Ruhe und die der Wichtigkeit der Sache angemessene Würde wird nicht vermißt werden.* Beides im Verein bezeichnete von jeher den deutschen Charakter. Wir sind die Söhne unserer Altvorderen.

* Eine Kleinigkeit, aber eine bezeichnende, will ich in dieser Note andeuten:

„So lange einer der Redner (der Reihe nach der vierte) gegen die Sache eines andern (des ersten) polemisirte, wurde ihm der Beifall der versammelten Menge. So wie er aber nur leise an die Persönlichkeit desselben anstreifte, entging er ihm. Diese vielleicht von den Meisten übersehene Thatsache deutet — auf feinen Sinn hin.

Aus dem Munde eines Mannes habe ich die begeisterte Aeußerung gehört, daß er am Abend des 29. November im Stillen Gott gepriesen, daß er ihn habe diesen Tag schauen lassen.

4.

Detailliren wir nun, nach der bisherigen Einleitung, das Hoffnungsreiche der Zukunft, in einigen Hauptzügen!

Zuerst sage ich (ich rede von mir — zu meinen Mitbürgern!), daß die Gegenwart das Vertrauen zur Wirksamkeit der Theorien und zum Einfluß der Bücher und der Erzeugnisse der Presse überhaupt von Neuem belebt. Vertrauen ist ein edles, erhebendes Gefühl.

Seit Jahrzehnten arbeitet man in Frankreich und England an neuen Begründungen der gesellschaftlichen Ordnung. Jedermann kennt die Namen St. Simon, Fourrier, Owen und deren bedeutendste Jünger, so wie deren Systeme, die alle auf den sogenannten Socialismus im guten Sinne des Wortes (das Ungethüm des Communismus nicht zu nennen) hinauslaufen. Durch eigne Schulen und Zeitschriften machen ihre Anhänger Propaganda. Ihre Hauptwerke liegen, in's Deutsche übersetzt, vor uns, und unsere Zeitungen beschäftigen sich mit den Erfolgen. Was ist durch dieses Alles genützt worden? Wie es schien, nichts, als die Verbreitung unklarer oder wüster Begriffe, idealistischer Träume, utopistischer Hirngespinste. Aber siehe da, auf einmal springt, wie Minerva aus Jupiters Haupt, der Centralverein für das Wohl der arbeitenden Klassen in unser Leben hinein. Man müßte an Gespenster und Mirakel glauben, wenn man seine Entstehung rein aus der Luft greifen, ihn ohne alle Präcedentien ableiten wollte. Nein, die oben genannten beiden Culturvölker haben auf uns gewirkt, die Literatur hat denkenden Menschen Impulse gebracht; der Centralverein und seine Folgen sind (wenn auch keineswegs ausschließlich) ihre Wirkungen. Fasset Muth, ihr Männer, die ihr das öffentliche Wohl zum Gegenstande eures Nachdenkens und eurer schriftstellerischen Thätigkeit macht; wirket ihr nicht gleich, aber ihr wirket! Auch unter uns leben Männer (und eine mit Recht hochverehrte Frau), welche, wie man gesagt

hat, öffentlich „Culturträume" geträumt haben; aber sie haben, was nun offen vor Jedermanns Blick liegt, nicht vergebens „geträumt". Wären wir nur alle solche Träumer und Schwärmer für die Beförderung der praktischen Glückseligkeit unter den Menschen! Ein solcher Baum wurzelt nicht in einer Nacht, noch trägt er am andern Tage Blüthen und Früchte. Aber Heil denen, die durch Schriften und Vorlesungen die Nothwendigkeit nachgewiesen, daß er gepflanzt werden müsse. Habet Vertrauen, wie zu der Menschheit, so zum Einfluß der Literatur und der Presse!

5.

Ein anderes, freudenvolles, hoffnungsreiches Zeichen ist die Erkenntniß dessen, worauf es im praktischen, diesseitigen, wirklichen Leben ankommt, verbunden mit der lebendigen Theilnahme an den Uebeln der Zeit und dem dadurch entstandenen Unglück unter unsern Mitmenschen.

Das Erste ist immer die rechte Erkenntniß, das Zweite die thätige Förderung des für wahr, heilsam und nothwendig Erkannten. Ohne jene weiß man nicht, was zu thun ist, ohne diese geschieht nichts. Menschen, die sich des praktischen Blickes rühmen und auf den Ruhm, praktische Menschen zu sein, vorzugsweise Anspruch machen, indem sie Andre als Ideologen verspotten, haben die Theilnahme an dem allgemeinen Weh von Tausenden unter uns für schwächliche, des männlichen Gefühls unwürdige Philanthropie ausgegeben. Nie, meinten diese „Praktiker", werde sich die Gemeinschaft der Menschen zu solchen chimärischen Bestrebungen hergeben, mit der hohlen Hand das Weltmeer ausschöpfen wollen! Aber, siehe da, die Chimäre wird Wahrheit, steht als fait accompli vor unsern Augen.

Die richtige Erkenntniß der Bedingungen des irdischen Glücks! Welches sind sie? Wenn wir sie nennen, so können wir uns des Geschäfts, die falschen Richtungen, in welchen man es gesucht hat, zu nennen, entschlagen.

Das menschliche Glück besteht in der Entwickelung der Natur des Menschen, in der Befriedigung der Bedürfnisse seiner Natur. Der Mensch will sich, als natürliches Wesen, entfalten, alle Seiten

seines Wesens entwickeln, sich als Mensch darstellen. Solches will und soll jeder Mensch. Je nach der Verschiedenheit der Energie der Anlagen und Triebe will es der Einzelne mit mehr oder weniger Kraft. Da nun der Mensch sinnlich-geistiger Natur ist, so erheischt sein Glück eine doppelte Entwickelung oder Befriedigung: Befriedigung der sinnlichen und Befriedigung der geistigen Bedürfnisse. Wird ihm das Eine oder das Andere verkümmert, so entsteht ein verkümmerter oder verkrüppelter Mensch; das Glück des Daseins ist dahin. Auf dieses aber kann kein Mensch verzichten; der Trieb nach freier, glücklicher Entfaltung ist das Wesen der menschlichen Natur, jedes Individuums.

Der Mensch erreicht seine irdische Bestimmung nur in der Gesellschaft der Menschen, durch eigne Selbstthätigkeit und durch die Mitwirkung Anderer. Weder durch das Eine, noch durch das Andere allein. Jeder gesunde Mensch will und soll sein eigen Brot essen, Jedem soll die menschliche Gesellschaft behülflich sein. Wer arbeiten kann, aber nicht will, ist ein krebsartig wirkender Zweig an dem Baume des Menschenvereines: er wird abgehauen und in's Feuer geworfen, verdient es wenigstens. Jede Gesellschaft dagegen, welche gleichgültig ist gegen das Wohlverhalten und Wohlsein aller Glieder, ist zum wenigsten keine feinere, keine menschliche Gesellschaft. Denn keines Menschen Kräfte reichen hin, allein glücklich zu sein oder zu werden.

Um menschlich zu leben, dazu gehören Mittel, äußere Mittel. Bis auf ein gewisses Minimum kann man sie entbehren; aber über diese Grenze hinaus nicht, wie Fichte* schon sagte, wenn man ein Mensch bleiben, menschlich leben will. Entbehrt des Minimums (es ändert sich nach Zeiten und Orten) Einer, so ist es wenigstens

* „Nicht die Gewohnheit entscheidet über das an sich Entbehrliche und das an sich Unentbehrliche, sondern die Natur. Eine dem menschlichen Körper zuträgliche Nahrung in der zur Ersetzung der Kräfte nöthigen Quantität, eine nach Verhältniß des Klima's gesunde Kleidung und feste, gesunde Wohnung muß Jeder haben, der arbeitet; das ist Grundsatz, das ist unveräußerliches Menschenrecht. So lange auch nur Einer da ist, dem es unmöglich ist, durch seine Arbeit dieses zu erwerben, muß der Luxus eingeschränkt werden."
Fichte.

um dessen glückliches Dasein, oft auch um die höchsten Eigenschaften des Menschen, um Sittlichkeit und Vernunft geschehen, Armuth und Rohheit pflegen sich gegenseitig zu bedingen. — Ob es auch ein Maximum des Besitzes gibt, wo er anfängt, Unheil zu stiften, ist noch nicht ganz sicher ausgemacht; es scheint aber so. Die „Wissenschaft der Gesellschaft" wird nach und nach auch dahinter kommen, so wie über so vieles Andere, was jetzt noch den Blicken Aller verborgen ist. Wir buchstabiren noch am A-B-C dieser Wissenschaft.

In dem Grade, als die Organisation einer Gesellschaft das Glück und Wohlsein Aller befördert, in dem Grade ist sie gut organisirt, und umgekehrt. Denn auf das Wohlbefinden kann der Mensch nimmer verzichten. Eine gut organisirte Gesellschaft achtet diesen Trieb, beachtet ihn als die höchste Richtschnur (salus publica summa lex esto!); das Glück Aller ist ihr oberster Gesichtspunkt, ist ihr ein heiliger Gegenstand. Gleichgültig sein bei dem Unglück Eines oder gar vieler Gesellschaftsglieder, ist ein Zeichen socialer Rohheit und — Beschränktheit. Letzteres, weil der heute Gebende oft schon morgen der Bedürftige, der Nehmende ist. Kein Heil außer der Selbstthätigkeit und Selbstbestimmung des einzelnen Menschen. Diesen Satz kannte man schon vor Jahrtausenden. Jetzt kennt man auch den zweiten: Kein Heil außer der Theilnahme, außer der Gemeinschaft der Menschen.

Diese Erkenntniß, die Verbreitung dieser Erkenntniß unter immer Mehreren, ist eine der erfreulichsten und hoffnungsreichsten Erscheinungen der Gegenwart. Denn sie führt, wie jede wahre, tiefe Erkenntniß, zu praktischen Resultaten. Die Erkenntniß wird Wille, That. Hält man einmal die Wahrheit, daß das Wohlbefinden des Menschen nicht bloß Wirkung seiner eignen, sondern die Wirkung der Thätigkeit Anderer und des Einflusses der Verhältnisse ist, für eine so gewisse und feste Wahrheit, daß sie Ueberzeugung der Menschen wird, so folgt man dieser Kraft der Ueberzeugung, d. h. Alle sind bereit, sich für das Wohl Aller, wo nicht solidarisch zu verpflichten, doch dafür zu interessiren und dafür zu bethätigen. Auf diesem Höhenpunkte scheint die Gesellschaft in

den cultivirtesten der europäischen Staaten angekommen zu sein. Glück auf! —

6.

Mitten unter dem leidenschaftlichen Gewirre des Tages in confessioneller Beziehung (ich kann es nur ein betrübendes nennen) will ich auf eine der vielen herrlichen An- und Aussichten, die der 29. November eröffnet, hindeuten. Vielleicht gehört dies, streng genommen, nicht hierher; aber gleich viel.

Der merkwürdige Tag vereinigte Menschen aller Confessionen oder religiösen Bekenntnisse mit einander; aber es war weder da, noch ist in dem Statut des Centralvereins mit einer Silbe davon die Rede.

Da sind wir auf einmal, meine Freunde, auf einem zweiten Höhenpunkte angekommen, erhaben über die in früheren Zeiten so gewaltigen Ursachen des Unglücks von Millionen oder Milliarden von Erdenbewohnern. Es ist schrecklich, dessen nur zu gedenken. Also die Versammlung vom 29. November bekennt sich factisch und praktisch zu nachfolgenden Grundsätzen:

In dem Leben, in dem oft so engen und freudenlosen Leben, steht der Mensch — dem Menschen gegenüber und soll ihm zur Seite stehen — der Mensch dem Menschen, wiederhole ich freudvoll, fast ergriffen; nicht: der Gläubige dem sogenannten Gläubigen, nicht: der Confessionsverwandte dem Confessionsverwandten, und folglich auch nicht der Gläubige dem Ungläubigen, sondern der Mensch dem Menschen, der Bürger dem Bürger. Also von trennenden Unterschieden und unterscheidenden Trennungen soll fortan unter uns nicht mehr die Rede sein! Gott ist groß! Gott sei gelobt! Diesen Segenswunsch können Alle, gleichviel, welche religiöse Ueberzeugung sie belebt, aussprechen; mögen ihn alle aussprechen! Lebendig wohnt und herrscht dann in uns der Glaube: Außer dem Menschen kein Heil, wie außer der Gesellschaft, dem Staate, kein Heil. Der Staat hat Religion, aber er hat keine Confession.

„Der Beste ihm der Liebste ist,
Sei's Jude, Heide, Türke, Christ“.

Der Verleumder kann diesen Grundsatz so verdrehen und umdrehen, daß sein Sinn mir zum Tadel gereicht; er kann schmachvolle Gleichgültigkeit gegen Religion, Tugend und Sittlichkeit und gegen die höchsten Erscheinungen der Geschichte herauslesen; aber was kann er nicht Alles! Dafür ist er ein Verleumder. Kein Wort mehr von ihm und andern verdrehten Köpfen — hier, wo wir freudvoll davon bewegt sind, daß ein freier Verein sich gebildet hat, in dem der Mensch — dem Menschen — zur Seite steht. Was der Bund der Maçons in seinen edelsten Bestrebungen wollte, hier wird es offenkundige Thatsache und man predigt es — von den Dächern. Die Wahrheit tritt an das Licht. Wie sollte das Licht, das natürliche, aus der ureignen, ewigen, unter allen Zonen und Himmelsstrichen gleichen, gottbegabten Menschennatur hervortretende Licht die Oeffentlichkeit, d. h. das Licht selbst, zu scheuen haben? Nur das Dunkle, Unheimliche, dadurch sich selbst Richtende, das Egoistische, scheut das Licht und flieht das Licht. Das böse Gewissen sucht bei Tage die Finsterniß und — merkwürdiger Weise — bei Nacht das Licht. Darum Preis dem Oeffentlichen, dem Offenen, dem Naturwahren!

Wir schließen uns an die menschliche Natur an, wir achten und ehren sie, wir verehren sie, sie ist uns heilig, wir suchen sie zu erkennen, ihre Bedürfnisse sind uns heilig, die in ihr liegenden (ihr immanenten) Gesetze sind uns heilig, wir, als getreue Diener derselben bestreben uns daher, sie zu befolgen, ihnen volle Erkenntniß und Anerkennung zu verschaffen, die Bedingungen eines allseitig glücklichen, menschlichen Daseins auf dem ganzen Erdenrund, so wie die Ursachen menschlicher Verkümmerung kennen zu lernen — bereit, jene nach Kräften zu fördern, diese zu verbannen, einig in den Grundsätzen: Außer der Befolgung der Gesetze der menschlichen Natur kein Heil — außer den bürgerlichen Einrichtungen nach den Gesetzen und Bedürfnissen der menschlichen Natur — kein Heil.

Das ist, nach meinem Bedünken, der unausgesprochene, aber stillschweigend laut verkündigte und immer lauter zu verkündigende Gehalt in den Köpfen und Herzen der am 29. November 1844 im Börsenhause zu Berlin versammelt gewesenen Menge — dieses ist ihr Manifest! —

7.

Kommen wir nun zu der Aufgabe des Berliner Lokal-Vereins! Sie liegt offen und klar vor, das Statut des Central-vereins enthält sie. Wie heißt sie? Sie ist in dem Statut auf mehrfache Weise in verschiedenen Ausdrücken dargelegt, nicht in der prägnanten Kürze, die man sonst in organischen Statuten anzutreffen pflegt, sondern in der Mannigfaltigkeit, die der Zweck des Verständnisses von Menschen aller Bildungsgrade erheischt. Darum kein Tadel, nur Lob!

Sammeln wir die vorzüglichsten! Dieses ist um so nöthiger, als wir durch sie den Maßstab dafür erhalten, was wir von dem Statut des Localvereins, an dem jetzt gearbeitet wird, zu fordern berechtigt sind. Die zur Abfassung desselben Ernannten sind zunächst zu deren Beachtung verpflichtet; aber wir Alle wollen, um der Wichtigkeit und um der Schwierigkeit der Sache willen, die Augen aufthun.

Was will, was verlangt das Statut des Centralvereines?

1) „Verbesserung des sittlichen und wirthschaftlichen Zustandes der arbeitenden Klassen.“

Also beides, allseitige Veredlung der arbeitenden Klassen (nicht der Arbeiter; das Wort Arbeiter schlösse die Dienstboten u. s. w. aus). Das sittliche Wohl voran; es ist die Hauptsache. Das sittliche und wirthschaftliche Wohl bedingen einander; aber das Hauptmoment bleibt das sittliche, weil die sittliche, d. h. die geistige, intellectuelle, moralische Beschaffenheit, der Grad der Bildung, die Selbstthätigkeit, die Selbstbestimmung Nummer Eins sind. Der Mensch muß sich selbst helfen. Stellvertretung gibt es im Reiche des Irdischen nicht, geschweige im Geistigen.

„Selbst ist der Mann!“

2) „Verbesserung der Sitten und Gewohnheiten der arbeitenden Klassen.“

Diese Tendenz verdeutlicht die Gewißheit, daß der Central-Verein die allseitige Veredlung der arbeitenden Klassen im Auge hat. Auf Allmosengeben ist es in keiner Hinsicht abgesehen; die

Vereine werden dieses den Armenkommissionen überlassen; sie sind keine Armenkommissionen, keine ordinären Wohlthätigkeitsanstalten.

Die Erreichung der Zwecke setzt eine vollständige Erkenntniß der Verhältnisse und Lagen der arbeitenden Klassen an allen Orten voraus; ohne sie kann nicht einmal ein ersprießlicher Anfang der Thätigkeit gemacht werden. Folglich ist es die erste Aufgabe der Localvereine, die Lage der arbeitenden Klassen zu erforschen, und, wo sich Armuth und Elend in mehr als natürlichem Maße zeigt („Arme habet ihr allezeit bei euch!"), d. h. wo die Spuren künstlicher Armuth oder der sogenannte Pauperismus sich zeigt, die Quellen und Ursachen desselben aufzuspüren und nachzuweisen. Nur so ist mehr als Palliativ-, ist Radicalcur möglich. Die Quellen der Armuth zu verstopfen, das ist die eigentliche Aufgabe der Vereine. Wir werden also Missionare, nicht nach entfernten Weltgegenden, sondern in die Unglücksstätten unserer Mitbürger auszusenden haben. Wir werden die thatsächlichen Berichte, nicht über Zustände und Länder, von denen uns Oceane trennen, und von deren Wahrheit sich kein Leser durch Ocularinspection überzeugen kann, sondern über Verhältnisse und Orte, die jeder mit eignen Füßen betreten kann, zu lesen bekommen. Wir werden uns unter uns zurecht finden lernen. Wir werden anfangen, den Blick in die Nähe zu richten. Unsere Blätter werden sich mit Darstellungen unserer Verhältnisse füllen. Mögen diese und jene Blätter fortfahren, ihre Leser mit den Nachrichten über die Erforschung fremder Länder und die Auffindung von Resten aus nebelhafter Vorzeit zu unterhalten; unsere Bürger interessiren sich dafür nicht, oder, wenn sie dies thun, auf Unkosten ihrer Kenntniß und Thätigkeit in der Nähe thun, so müssen wir ihnen diese verkehrte Richtung abgewöhnen. Möge Lepsius z. B. ein Dutzend ägyptischer Labyrinthe mehr entdecken, nur ein verschrobener Sinn wird darauf in Bezug auf Zustände der Gegenwart Werth legen, und nur eine der traurigsten Verirrungen einer Zeitungsredaction, eine fast unglaubliche Verschrobenheit u. s. w., kann den Nachrichten darüber gern die Spalten ihrer Blätter öffnen, während sie der Darstellung der Verhältnisse aus unserer Nähe und Gegenwart die Aufnahme verweigert. Das muß radical anders werden. Unsere Mitbürger

haben Sinn dafür. Bieten wir ihnen darum in den Blättern, welche als Organe der Vereine in's Leben gerufen werden müssen, gesunde, nahrhafte, auf's Praktische gerichtete Kost; zeigen wir ihnen, was unter ihren Augen vorgeht, wie es neben ihnen steht und geht! Dann erst, nur dann können wir mit ihnen auf ein Mittel sinnen, mangelhafte Zustände zu verbessern, Sitten und Gewohnheiten zu veredeln.

3) „Unmittelbarer Verkehr mit den arbeitenden Klassen, möglichst ausgedehnte Theilnahme und thätige Mitwirkung derselben.“

Weg also mit der Trennung und Abschließung der Stände von einander! Gemeinschaft heißt das große Gesetz bei der Lösung der gemeinsamen Lebensaufgabe. Von der unsinnigen, hirnlosen und wahnwitzigen Vernichtung natürlicher, d. h. aus der Menschennatur entspringender, folglich von Gott gesetzter Unterschiede, d. h. von gemein-communistischen Tendenzen, ist keine Rede; aber davon, daß der Mensch direct und unmittelbar auf den Menschen einwirken solle, daß aller auf Privilegien pochende Hochmuth verschwinden müsse, daß der höher stehende, mehr mit Gütern gesegnete Mensch dem tiefer stehenden, bedürftigeren, die Gabe, die er ihm zugedacht, nicht hinwerfen solle; dann aber auch davon, daß der, der Hülfe bedürftige, die ihm zugedachte Hülfe dankbar zu ergreifen, sich selbst durch Thätigkeit in bessere Lage hinaufzuschwingen habe. Wovon man ausgeschlossen ist, dafür hat man keinen Sinn; wofür man thätig ist, dafür schlägt einem das Herz. Dieses gilt in gleicher Weise von den Helfenden, wie von den Zuhelfenden oder den Geholfenen. Also um beider willen ist thätige Gemeinschaft nothwendig. Es wird schwer zu sagen sein, wer am meisten dabei gewinnt.

4) „Ein auf Wohlwollen gegründeter unzerstörbarer Bund zwischen ihnen und den andern Klassen der Gesellschaft.“ — „Der eigentliche Kern der Wirksamkeit der Localvereine liegt in der Kraft des moralischen Einflusses.“ — „Es kommt darauf an, dieser Klasse von Mitbürgern den verlorenen sitt-

lichen Halt wieder zu geben, sie für die Gesellschaft zu gewinnen und mit unauflöslichen Banden der Liebe an dieselbe zu knüpfen."

Wer noch daran zweifeln sollte, ob die Stifter des Centralvereins von der rechten Weisheit und Einsicht geleitet worden seien, der lese und bedenke die eben ausgezogenen Zeilen! Ich wenigstens muß gestehen, daß ich mich vergebens bemühen würde, mich der höchsten Achtung vor diesen Grundsätzen und ihren Urhebern zu entschlagen. Solche Männer zwingen einem, eben sowohl durch ihre Einsichten wie durch ihre Absichten, Verehrung ab.

Oder sind es etwa hochtrabende Phrasen, leere Tiraden, die sie aussprechen? Gehören dieselben in die lange Reihe laut ausposaunter, mit Pathos verkündigter Versprechungen, die — leere Versprechungen bleiben? Werden sie darum, wie letztere, dazu beitragen, das Mißtrauen des Volkes gegen diese zu erhöhen und folglich moralisch nachtheilig wirken?

Es steht bei uns, bei den Lokalvereinen, ob das Eine oder Andre der Fall sein wird. Der Centralverein hat seine Aufgabe dadurch würdig gelöset, daß er Ziel und Mittel richtig erkannte und hinstellte. An uns ist es, der großen, erhabenen und erhebenden Aufgabe zu entsprechen.

Der Mensch versinkt vielmehr dadurch, daß er das Vertrauen zu sich selbst und zu seinen Mitmenschen verliert, als durch den Verlust irdischer Habe. Geht diese verloren, so ist noch nicht Alles, nicht das Wichtigste verloren. Verliert sich aber zugleich das Vertrauen zur Menschheit und zu sich selbst, d. h. die moralische Kraft, so ist der Zustand unrettbar geworden.

Bedenken das die Menschen, die höherstehenden, die glücklicheren? Benehmen sie sich danach? Leider nicht.

Geräth in einer Familie, in der ein guter Geist, d. h. die verbindende Liebe, herrscht, ein Mitglied in Gefahr, zu sinken: gleich springen Alle ihm zu Hülfe. Der Glückliche kann vielleicht der Menschen entbehren, nimmer aber der Unglückliche. Das Glück hat ihn verlassen, er verzweifelt vielleicht an dem Glücke, an der Wiederkehr desselben. In solchem Gemüthszustande ist ihm das Anschließen an Menschen das erste Bedürfniß. Deren Theilnahme

erhält ihm das zum Wirken unentbehrliche Vertrauen zu sich selbst, er sammelt seine Kräfte und — ist gerettet, wenigstens getröstet und geht nicht moralisch zu Grund.

Aber wie pflegt sich die Welt in der Regel gegen einen Mann, den das Glück verlassen hat, zu benehmen? Nicht anders, als so, daß man glauben sollte, sie habe es recht eigentlich auf den vollständigen Ruin des Mannes abgesehen.

Man zieht sich zurück, hebt die Bekanntschaft mit ihm auf, begegnet ihm rückhaltsvoll, vermindert die Freundlichkeit, macht ihm insgemein oder offen den Vorwurf der Beschränktheit oder des Leichtsinns — kurz man legt es ihm nahe: er wird ungern gesehen. Und doch ist bei wankendem Glück und dem dadurch bedingten wankenden Vertrauen zu sich selbst, vielleicht gar zu der Vorsehung, der Mensch allein — der Retter des Menschen.

Von dieser herrlichen Ueberzeugung belebt und ergriffen, bezeichnet der Centralverein den moralischen Einfluß als den K e r n der Wirksamkeit der Localvereine. Wer müßte ihm nicht beistimmen!

Die arbeitenden Klassen sollen mit „unauflöslichen Banden der Liebe an die Gesellschaft gekettet werden".

Ich möchte in der That die Rohheit desjenigen kennen lernen, der, bei dem Bewußtsein, daß edle Vereine aus freier Theilnahme ihr Möglichstes für ihn zu thun bereit sind, im Stande wäre, innerlich einer solchen Gesellschaft zu fluchen, äußerlich sich an ihr zu vergreifen. Nein, so roh, so teuflisch ist der Mensch nicht. Was achtungswürdig ist, kann er sich nicht entbrechen, zu achten. Gelingt das Streben des Centralvereins, so ist die Furcht vor möglichen Aufständen eine unnütze. Mag es sein, daß der angedeutete Gesichtspunkt diesem Vereine manches Mitglied zugezogen hat. Aber was eine nothwendige Wirkung ist, braucht nicht in den Vordergrund geschoben zu werden. Ich betrachte die wachsende Humanität, d. h. die praktische Religiosität, als die Ursache oder die Quelle des Vereins. Gott hat in seiner Weisheit die Welt so gefügt, daß das Gute — gute Folgen haben muß. Wer nach dem Reiche Gottes trachtet, dem fällt alles Andere überall und zu allen Zeiten zu. Das Reich Gottes auf Erden ist das allseitige Glück der Menschen.

Schon die bloße Existenz eines Vereins, wie der besprochene, die bloße provisorische Existenz des Berliner Lokalvereines stiftet des Guten, wer weiß, wie viel! Zählen und messen lassen sich innere Einflüsse nicht. Sein bloßes Dasein stärkt das Vertrauen, die Ruhe, die moralische Kraft Aller. Weit gefehlt, daß bloß die, denen geholfen werden soll, allein den Gewinn davon haben; ihnen kommt er freilich zuoberst zu, und darum ist auf ihre Dankbarkeit zu rechnen; aber auch alle diejenigen, die jetzt noch über ihnen stehen, leben zufriedener und glücklicher in unsrer Stadt. Es ist ein segensreicher Verein in jeder Beziehung, sogar schon vor seiner Existenz.

5) „Die Lokalvereine werden ihre Aufgabe selbstständig zu lösen haben." — „Von dem entgegenkommenden Vertrauen der Localvereine ist die Wirksamkeit der Centralvereine wesentlich abhängig."

Diese beiden Bestimmungen müssen zusammengedacht werden, um das Verhältniß des Centralvereins zu den Localvereinen und umgekehrt richtig aufzufassen. Der Centralverein hat den in allen Provinzen des Staats bereits fühlbaren Anstoß dadurch gegeben, daß er die Initiative ergriffen, dieser Ruhm wird ihm für alle Zeiten verbleiben. Seine Majestät der König hat Allerhöchst selbst die aufgestellten Principien gebilligt und die Tendenzen bezeichnet (nicht bloß wirthschaftliche, sondern auch sittliche Hebung). Mehr brauchte von dem Centralvereine nicht auszugehen, einen größeren Einfluß durfte er nicht in Anspruch nehmen, wenn die Localvereine die ihnen in ihren Orten speciell entgegentretenden Aufgaben sollten lösen können. Die Selbstständigkeit innerhalb der von dem Centralverein gesteckten Grenzen, die, wir wiederholen es, nur die beiden großen Tendenzen oder die Aufgabe im Allgemeinen, jedoch bestimmt genug, umschreiben und vorzeichnen, mußte den Localvereinen zuerkannt werden. Sehr weise hat der Centralverein erkannt, daß die Lösung der Aufgabe, deren Wesen in der Schöpfung moralischer Kräfte liegt, welche nur durch moralische Kraft selbst erzeugt werden können, durch kein äußeres Mittel, also nicht durch Instructionen, Verfügungen, Reglements, noch auch durch eine Regierung aus der Ferne, ja nicht einmal durch Geldmittel erreicht

werden kann. Die Localvereine werden diese aus der schärfsten Auffassung der Natur der Sache hervorgehende, beide Theile, den Centralverein wie die Localvereine, in gleichem Grade ehrende Bestimmung, festzuhalten nicht unterlassen. Das Wirken Aller soll, dem Zwecke entsprechend, aus freier Liebe hervorgehen, aus einer stets frischen und zur Thätigkeit und Aufopferungsfähigkeit bereiten Gesinnung, welche nur als Product selbstständiger Stellung zu erscheinen pflegt. Darum erwartet der Centralverein, der in allen seinen Bestimmungen ein ehrenwerthes Vertrauen zu den Localvereinen bekundet hat, umgekehrt ein von diesem ihm „entgegenkommendes Vertrauen", eine Erwartung, welcher alle Localvereine, besonders aber der Berliner, der, der Natur der Sache nach, auf das Engste mit dem Centralvereine verbunden ist, gleich von Anfang an dadurch entsprechen wird, daß er die Principien des Statuts des Centralvereins nach ihrem ganzen Umfange adoptirt und in seinem Statute an die Spitze stellt.

6) Endlich sind noch die innern Bedingungen zu betrachten, von welchen der Centralverein das Gelingen der Aufgabe, deren ganze Schwere von ihm tief empfunden worden, abhängig glaubt. Er sagt in dieser Beziehung:

„Mit unerschütterlichem Muthe, mit ernstem Willen und Vertrauen auf Gottes Segen lassen sich alle Schwierigkeiten überwinden. Mit dieser Ueberzeugung ist das Werk begonnen worden, mit dieser Ueberzeugung wird es fortschreiten und vollendet werden. Möge Jeder, der ein Herz für das Wohl seiner Mitmenschen hat, dieselbe Ueberzeugung in sich aufnehmen und zu dem großen Zwecke ein geringes Opfer bringen. Dann wird der Verein — bald als ein großes Nationalwerk dastehen."

Diese Worte bedürfen keines Commentars; sie sind an und für sich klar und ergreifend.

Die arbeitenden Klassen sollen geistig gehoben werden. Ist dazu eine materielle Grundlage erforderlich, so ist sie doch nur Grundlage des Gebäudes, nicht das Gebäude selbst. Der Geist wird nur aus dem Geiste geboren. Großes, unübersehbar, im eigentlichen Sinne des Wortes unmeßbar Großes leisten nur:

Glaube und Vertrauen. Nur sie geben den Muth zum Beginn, wie zur Fortsetzung. Wem sie fehlen, wird sofort die Lösung des Problems für reine Chimäre erklären. Wer Berge versetzen will, muß nicht nur den Glauben an ihre Versetzbarkeit mitbringen, sondern auch von dem Vertrauen belebt werden, daß er dieselben versetzen, oder sie mit Andern versetzen könne. Wir wünschen daher Allen, die das Werk mit angreifen, zuoberst Vertrauen zu der göttlichen Vorsehung, welche „will, daß allen Menschen geholfen werde" — Vertrauen zu der Menschennatur, auch zu der Natur im gesunkenen Menschen, daß auch in ihm noch ein menschlicher Funke lebe, der zu einer belebenden, regenerirenden Flamme angefacht werden könne — Vertrauen zu den Mitbürgern und zu der deutschen Nation überhaupt, die, gleich andern, mit den vorzüglichsten Gaben ausgestattet ist. „Die Natur ist redlich", sprechen im Verein zwei der größten Männer unsers Volkes (Schiller und A. von Humboldt, der eine eben so ausgezeichnet durch Geistes-, wie der andre durch Naturkunde). Die Natur erweckt keine Triebe und Bedürfnisse, ohne die Mittel der Befriedigung zu gewähren. Dieses große Gesetz gilt von ganzen Nationen, wie von einzelnen Individuen. Welches menschliche Werk wäre darum der Vereinigung der Menschenkräfte unmöglich?

Jeder ist darum zur Mitwirkung berufen. Alle sollen — das ist das Ziel — menschlich leben, Menschen werden. Dies muß der Wille eines Jeden sein. Nichts, was menschliches Wohl betrifft, darf an irgend Einem ohne Theilnahme vorüber gehen. Das alte Wort: homo sum, nihil humani a me alienum puto (weil ich ein Mensch bin, so berühren mich alle menschlichen Interessen) ist nur zu oft auf leere Spielereien oder selbst zur Beschönigung des ordinärsten Treibens mißbraucht worden; jetzt wird jedem die Gelegenheit geboten, es zu einer Wahrheit zu machen. Darum mit Vertrauen vorwärts! Auch mit Vertrauen zu der Regierung! Von Bürgern im Verein mit Beamten ist der Gedanke ausgegangen. Beide Klassen werden ihr Wort lösen, Hand in Hand fortschreiten. Der moralische Einfluß wird auch in dieser Beziehung von unberechenbaren Wirkungen begleitet sein. Die Regierung kommt den Bürgern mit Vertrauen entgegen. Wie Miß-

trauen von der einen Seite sofort Mißtrauen auf der andern weckt, so ruft dagegen auch Vertrauen auf der einen das Vertrauen auf der andern Seite hervor. In dieser, wie in allen andern Beziehungen darf man daher dem Ganzen das Prognosticon stellen, daß der Gedanke an ein Nationalwerk hier nicht, wie so oft, sich als täuschende Illusion herausstellen werde.

Ich bin zu Ende. Ich habe nur noch, da wir dem Tage einer zweiten General-Versammlung, in welcher das Statut des Berliner Localvereins geprüft werden soll, entgegengehen, die Gesichtspunkte zu resumiren, welche bei der Beurtheilung über die Zweckmäßigkeit des ganzen Statuts und seiner einzelnen Paragraphen den Ausschlag geben müssen.

Wir erwarten von diesem Statut:

a) engen Anschluß an den Centralverein durch Aufnahme der von ihm gestellten Principien und Tendenzen;

b) selbstständige, auf die Oertlichkeit Berlins berechnete Organisation;

c) Formen, welche jedem Bürger Berlins, der sich dazu berufen fühlt und dazu die Befähigung besitzt, nicht nur persönliche Theilnahme, sondern persönliche Thätigkeit gestatten, durch Wort und That.

Endlich — was zwar vorübergehend, aber mit Nichten als unwichtig betrachtet werden darf — Discussion und Debatte mit der Würde und dem Anstand, welche die hohe Wichtigkeit des Gegenstandes in Anspruch nimmt, welcher zu entsprechen die Versammelten hoffentlich nicht versäumen werden; zuletzt Vermeidung jeder Art von Verletzung, wie jeder Art von Illusion, welche Leistungen in nahe Aussichten stellen könnte, die entweder gar niemals, oder nicht sofort realisirt werden können. Vor unsern Blicken liegt ein roher, theils sumpfiger, theils mit Disteln und Dornen bewachsener Acker. Auf demselben können also nicht sogleich edle Früchte reifen, ja er kann nicht einmal sofort besäet werden. Diese Gewißheit soll uns nicht entmuthigen, aber vor Selbsttäuschung und vor der absichtlichen und unabsichtlichen Täu-

schung Anderer bewahren! Gehen wir nun „mit unerschütterlichem Muth, mit ernstem Willen und mit Vertrauen auf Gottes Segen“ frisch an das Werk! — Dann wird unausbleiblich der 29. November, — ein für ein Nachbarvolk so schrecklich unglücklich gewordener Tag, darum: discite justitiam, moniti, nec temnere divos! — in den Annalen unsrer Stadt als ein Tag des Segens bezeichnet werden! —

XII.

Anrede (Allocution) an die Lehrer.

Ich müßte die Lehrer nicht kennen, ihre Gedanken nicht verstehen, ihre Empfindungen nicht theilen, ja sie nicht einmal vernehmen, wenn ich nicht wissen sollte, daß sich ihrer mehr und mehr eine Art Verstimmung, wo nicht gar ein Grad des Mißmuthes bemächtigt. Dieses ist eine Thatsache; man begegnet ihr im Süden und im Norden, im Osten und im Westen, in und außerhalb Preußens. Auf manches Lehrers Brust liegt es gleich einem schweren Gebresten. —

Es ist eine schlimme Thatsache. Denn des Lehrers Beruf gedeiht nur bei Ruhe des Gemüths, Heiterkeit des Geistes, Zufriedenheit mit Menschen und Schicksal. Ein mit sich, dem Schicksale oder gar den Menschen zerfallener, von allen Seiten verfolgter, mit Unrecht zurückgesetzter, oder sich zurückgesetzt glaubender, mit Kummer in der Gegenwart lebender, mit Sorgen und ohne belebende Hoffnung in die Zukunft blickender Mann ist nicht in der Beschaffenheit, in welcher das Erziehen, Bilden und Gestalten an der Kindesnatur gedeiht. Er ist ein sehr unglücklicher Mann, und als solcher eignet er sich nicht zum Erzieher.

Die Natur selbst lehrt dieses deutlich: in Stimmungen und Lagen, wie die oben beschriebenen, fühlt man sich von Kindern und Kinderkreisen nicht angezogen, sondern abgestoßen. Man sucht und liebt die Einsamkeit, kurz man fühlt sich da wohl, wo man durch die Unruhe der Kinder nicht belästigt wird. —

Der Mißmuth eines Lehrers ist nicht nur ein Unglück für ihn und seine Familie, sondern für seine Kinder, und wenn dieser traurige Gemüthszustand, wie es den Anschein hat, mehr und mehr Lehrer ergreifen, sich allgemeiner über Deutschland verbreiten sollte, so wäre dieses einer allgemeinen Calamität gleich zu erachten.

Es scheint mir daher die Frage nach der Ursache der Verstimmung und des Mißmuthes der Lehrer an rechter Stelle. Verdienen die Lehrer darum gerechten Tadel, oder sind objective Ursachen verhanden, welche verstimmend auf ihr Gemüth einwirken? Wie begegnet man den schlimmen Wirkungen der Verstimmung? Bei diesen Fragen lassen Sie uns etwas verweilen! Ich mache keinen Anspruch auf Erschöpfung dieses Thema's, ich will es mehr anregen als erörtern oder durchmessen. Ich suche — um es zu gestehen — eine Veranlassung, meinen Schmerz auszusprechen, ihn zu objectiviren, über ihn klar zu werden, ihn dadurch zu überwinden, ihm wenigstens die verwundende Spitze zu rauben. Denn ich würde mich umsonst bemühen, es zu verbergen, daß ich, wenn ich an die Lehrerverhältnisse denke, nicht auf die reinste und beste Art gestimmt bin. Es ist möglich, daß ich besondere Ursache dazu habe; aber ich halte mich an allgemeine Thatsachen.

Es haben sich der Lehrer die Meinungen bemächtigt: man lege ihrem Berufe nicht die Bedeutung bei, die er nach ihrer Meinung hat; man schätze ihre Arbeit, die sie für sehr mühsam und anstrengend halten, nicht nach Gebühr; man lohne ihnen auch äußerlich nicht nach Verhältniß und Verdienst.

Ich glaube nicht zu irren, wenn ich sage, daß diese Auffassungsweise in dem Lehrerstande fast allgemein geworden ist. Niemand wird sich daher darüber wundern, daß man hoffte und strebte.

Die Zeit des Strebens und der Hoffnung ist eine heitre, an- und aufregende, beglückende Zeit.

Die Lehrer hofften, mehr in der öffentlichen Achtung zu steigen, als es der Fall gewesen zu sein scheint; hofften, daß die Behörden ihr Streben nach Aufwärts und Vorwärts mehr und mehr begünstigen würden; hofften vermehrte Einnahmen.

Die Lehrer oder viele Lehrer sind der Meinung, daß sie sich, wenigstens theilweise, in diesen Hoffnungen getäuscht haben. Ja,

es will sich ihnen wohl gar die Ansicht aufdrängen, daß die Aussicht auf eine günstigere fördernde Lage, auf Förderung und Hebung des Volksschulwesens sich mehr und mehr verdüstere oder gar verschwinde. Fragt man sie, welche Thatsachen sie zur Begründung ihrer niederschlagenden Meinungen aufzubringen wissen, so hört man von dem Einen die Reduction des dreijährigen Seminarcursus auf den zweijährigen; von dem Zweiten die strengere Beaufsichtigung der Lehrer von den Geistlichen und Schulinspectoren, die sich bis auf die Privatlectüre erstrecken soll; von dem Dritten die Abweisung der Anträge mehrerer landständischen Versammlungen auf Unterstützung schlecht besoldeter Lehrer von Seiten des Staats; von einem Vierten den Tadel, der über anerkannt freisinnige und die Interessen des Standes vertretende Lehrer ausgesprochen worden; von einem Fünften und Sechsten den Geist nennen, der in den öffentlichen Verfügungen über Schulsachen und Lehrer herrsche, und der für nichts weniger als für den Geist der Belebung und Förderung, des Lichts und des Fortschrittes anerkannt werden könne.

Es ist für jetzt nicht meine Aufgabe, die Wahrheit oder Unwahrheit dieser Ansichten und Auffassungsweisen zu beleuchten; aber das sieht Jedermann ein, daß es für ein Unglück erachtet werden muß, wenn sich dieser Geist der Verstimmung, der Betrübniß, der Niedergeschlagenheit und des Mißmuthes verbreitet, und daß es zu den wichtigsten Aufgaben der Schulverwaltung gehört, jede Quelle dieses bösen Geistes zu verstopfen. —

Dieses ist nun wiederum unsere Aufgabe nicht; ich spreche daher nicht weiter darüber, sondern füge nur noch kurze Andeutungen bei, was nach meinem Bedünken unter solchen Umständen von Seiten der Lehrer zu thun ist.

1) Erhöhung des Fleißes und der Thätigkeit im Berufe.

   Die Beschäftigung mit ernsten und wichtigen Dingen beschwichtigt und dämpft den Mißmuth und versöhnt mit der Welt.

2) Herauskehrung des Edlen und Schönen in dem Lehrerberufe.

Es gibt dessen, Gott sei Dank, viel; laßt es uns aufsuchen! Auch der Gedanke: „Ein jeder Stand hat seinen Frieden, ein jeder Stand hat seine Last" trägt zur Beruhigung bei.

3) Thätige Theilnahme an den Versuchen, die Lehrerverhältnisse zu bessern, den Lehrerstand intellectuell, sittlich, pädagogisch und materiell zu heben.

Daß der Mißmuth, der sich unter den Lehrern verbreiten will, oder leider, schon verbreitet hat, gar keinen realen Grund habe, wagt doch Niemand mehr zu behaupten.

Nun denn, werthe Freunde, von wem ist es nun am ersten zu erwarten und zu fordern, daß er sich rege? Doch von dem, dem die Hülfe werden soll. Oder wollt ihr warten, bis man Euch Schlafenden die Augen öffnet, Euch Träumenden die Nachtmützen von den Köpfen herunter zieht, Euch Lahmen oder Sitzenden Eisenbahnen unterschiebet? — Oder wollt Ihr Euch aus eignem Triebe regen und bewegen?

Forschet mit Unbefangenheit, mit Wahrheitsliebe, mit Eifer nach den Ursachen, welche ein besseres Gedeihen der öffentlichen Erziehung und des öffentlichen Unterrichts und der damit eng verknüpften Lehrerverhätnisse verhindern! Was ihr erforscht und geschaut habt, das theilet Andern mit, und versäumet es nicht, wohldurchdachte Vorschläge zur Abhülfe und zur Besserung an geeigneten Orten und zur rechten Zeit anzubringen! Der Tropfen höhlt den festesten Stein aus. —

Ich breche ab. Es gibt zwar noch andere Mittel zur Förderung der guten Sache; aber sie präsentiren sich von selbst dem Nachdenken dessen, der ihr mit Liebe und Ernst nachgehet. Nichts macht scharfsichtiger als die Liebe zu einer Sache, als das Interesse, das man an ihr nimmt; nichts macht uns geneigter, uns selbst über die Sache zu vergessen. Möchte Solches von Tag zu Tag von Mehreren gesagt werden können! Nicht Alles, was die Lehrer betrifft, ruht in der Lehrer Hand; aber doch recht Vieles!

XIII.

Was fehlt der Erziehung unserer Mädchen?

Die Erziehung hat verloren, der Unterricht gewonnen. „Also ist der Unterricht ohnmächtig, oder gleichgültig, oder verderblich,“ so wird nur der Unkundige schließen. Der Unterricht, nämlich der wahre, der kraftbildende, hat Einfluß auf den Willen, auf den Charakter des Schülers, also muß auch dieser Einfluß gestiegen sein, das folgt mit Gewißheit; wenn darum dennoch die Erziehung im Allgemeinen verloren hat, so sind die mit (nicht durch den), und neben dem besseren Unterricht in die Höhe gekommenen und zwar schädlichen Einflüsse von größerer Macht gewesen als die Wirkungen, welche vom verbesserten Unterricht ausgehen. Dieses folgt. Wenn nun die Mädchen mehr als die Knaben von den Fortschritten des Unterrichts, die am sichersten in den öffentlichen Anstalten hervortreten, ausgeschlossen, dagegen in höherem Grade der Macht der Erziehung, wie sie gang und gäbe geworden, ausgesetzt sind, so müssen die verderblichen Einflüsse dieser vorzugsweise bei den Mädchen hervortreten. Nach meiner Meinung ist es so. Ich bin zwar weit davon entfernt, verkennen zu wollen, daß es eine nicht unbedeutende Zahl von Müttern und Vätern gibt, welche die Erziehung ihrer Töchter mit wahrer Sorgfalt überwachen, aber ich erblicke sie mehr in den höheren, als in den mittleren Ständen, es sind doch mehr Ausnahmen, als Fälle der Regel; kurz, nach meinem Dafürhalten bleibt in Betreff der Erziehung der Mädchen, — nach den oben gemachten Bemerkungen schließe ich den Unterricht in sie ein — sehr viel zu

wünschen übrig. Ich will nur auf einen Hauptfehler aus jedem der drei Gebiete, von denen aus auf die Mädchen gewirkt wird, hinweisen, einen Fehler des Hauses, einen der Schule, einen der Gesellschaft.

1. Es fehlt in der häuslichen Erziehung den Eltern an dem rechten Ernst, und darum den Kindern an Respect und Ehrfurcht vor den Eltern.

Man tändelt und spielt mit den Kindern, man liebkoset sie (wie man sonst betete) am Morgen, am Mittag und am Abend, man amüsirt sich mit ihnen, will sich mit ihnen amüsiren. Die Kinder gehen daher mit den Eltern wie mit ihres Gleichen um, geniren sich nicht im Geringsten, wenn es nicht gar dahin kommt, daß die Kinder die Eltern für langweilig erklären. In vielen Häusern dreht sich das ganze Leben um die Herren Söhne und die lieben Töchter. Ist es nicht so?

Ist es recht so? Erzieht man so zu Respekt und Ehrfurcht? Und doch ist ohne Ehrfurcht vor den Eltern keine Erziehung zur Ehrfurcht vor Menschen, vor der Nation, vor den menschlichen wie vor den göttlichen Dingen möglich. Und ohne diese Eigenschaft ist Größe des Charakters, Gemüthstiefe, ideale Richtung u. s. w. unmöglich.

2. Es fehlt dem Schulunterricht der Mädchenlehrer häufig an der rechten Kraft und darum den Mädchen an Intelligenz und Verstandesreife.

Eine spielerische Auffassung der Mädchen- und Frauennatur findet man auch bei vielen Lehrern. Die Verstandesentwickelung, meinen sie, entferne das Gemüthliche, Zarte, Weibliche, Liebenswürdige. Selbst vor klaren, bestimmten Begriffen und präciser mündlicher Darstellung derselben haben sie eine Art Scheu. Sie machen sich breit mit den Unterschieden, die angeblich zwischen dem Unterricht der Knaben und der Mädchen maßgebend sein sollen. Sie sagen, daß, während bei jenen der Verstand vorherrschen, bei diesen das Gemüth regieren müsse u. s. w.

Ist es auch wahr?

Pestalozzi wußte davon nichts und eine Frau Niederer wird auch nicht viel davon wissen. In dem de Laspéschen Institute

zu Wiesbaden löseten die Töchter des Oberbergrathes Kramer, wie die Knaben, die geometrischen Aufgaben, und ich habe nachher an ihnen durchaus keinen Abbruch an weiblichen Eigenschaften gefunden, wohl aber dagegen erlebt, daß sie in vorzüglichem Grade befähigt waren, in männlich-ernste Gespräche einzugehen und die Idee einer (männlichen) Knabenerziehung zu fassen. Nein wahrlich, eine verständige, denkende, kenntnißreiche, durch Strenge des Unterrichts gekräftigte Frau ist auch eine Zierde ihres Geschlechts.

Wir wollen in unsern Knaben Männer für die Freiheit im weitesten Sinne des Wortes erziehen; bilden wir dazu in Haus und Schule die künftigen Mütter unsrer Söhne vor?

Wir Männer verlangen Frauen, welche unsere Zwecke nicht nur verstehen, sondern sich zu deren Erreichung mit uns verbinden; erziehen wir dazu in Haus und Schulen die nöthigen Frauen?

3. Es fehlt in dem gesellschaftlichen Leben dem erwachsenen männlichen Geschlecht, dem heranreifenden weiblichen gegenüber, an der rechten Würde und darum dem weiblichen an der rechten Stellung.

Wer hat es nicht schon gesehen, daß Männer, selbst von Bedeutung, von hoher Stellung und von Verdiensten, sich heranwachsenden Mädchen und Jungfrauen gegenüber, wie die Stutzer geberden, sich in schmeichelnden Redensarten ergehen, ihnen den Hof machen! —

Sonst fühlte das Mädchen es als eine Auszeichnung und eine Ehre, von einem würdigen Manne einiger Aufmerksamkeit, z. B. einer Unterhaltung, gewürdigt zu werden. Und jetzt!

Wie — alle gerade und richtige Auffassung des Lebens verwirrend muß es auf ein Mädchen, das in der Periode lebt, in dem man Lebensansichten bildet, wirken, wenn es sich überall so naturwidrig von Männern behandelt sieht! — Wir haben keine rechten Frauen, weil wir keine rechten Männer haben, und wir haben keine rechten Männer, weil wir keine rechten Mütter haben. Es fehlt überall an Kraft, Energie, Charakter. Daher ist unser öffentliches Leben so, wie es ist; daher unser häusliches und ge-

sellschaftliches so, wie es eben ist. Welcher Mann fühlte sich durch sie befriedigt, wer könnte es? —

Auf die Ursachen, die Grundursache oder das Quellübel dieser Thatsache einzugehen, ist nicht dieses Ortes. Aber die Bemerkung kann ich mir nicht versagen, daß ich sie überhaupt und im Allgemeinen vor der Abirrung von der Bahn der Natur ableite.

Aufopferung, Hingebung und wahre Liebe erzeugen in dem, welcher dieser menschlich-göttlichen Wirkungen theilhaftig wird, naturgemäß dieselben Eigenschaften gegen den, von dem sie ausgehen. Darum gehört der Mangel der Pietät gegen die Eltern zu den naturwidrigsten Erscheinungen. Wer das nicht weiß, oder selbst das nicht weiß, wie jene Tugenden, die Basis aller Herrlichkeiten in einem menschlichen Gemüth, erzeugt werden, muß es von einer Gertrud lernen.

Der wahre (männliche) Mann betrachtet Alles mit männlichem Auge und er verlangt von jedem menschlichen Wesen Charakter und Energie. Darum ist die Begünstigung sentimental-weichlicher Richtung und der damit verbundenen Verstandesschwäche u. s. w. Abirrung von der Bahn der Natur, widernatürliche Carricatur, männliche und weibliche Verschrobenheit. —

Wahrhaftigkeit ist der Grundzug jedes achtungswerthen Menschen: Wahrheit in der Auffassung der Dinge, begünstigt durch die Richtung der natürlichen Menschennatur auf das Wesen der Dinge, und Aeußerung der inneren Wahrhaftigkeit durch wahre Behandlung der mit uns verkehrenden Menschen. Darum gehört in dem Umgange der Menschen mit einander die Umkehrung des rechten Verhältnisses zur Unwahrhaftigkeit und zur Unnatur und erzeugt beide.

Die Bedeutung und die Würdigung dieser Verhältnisse kann man nicht bloß von einer Gertrud, sondern auch von einer Bettina lernen, und zwar am unmittelbarsten und tiefsten in ihrem außerordentlichen Buche: die „Günderode", einem Werke, welches naturwahren Gemüthern die belebende Gewißheit der Berechtigung ihres Daseins verleiht, sie dadurch in der Entwickelung und Aeußerung ihrer Natur bekräftigt, und allen denen, welche die Liebe zur Naturwahrheit noch nicht in sich erstickt haben, das volle Vertrauen zu der gottgegebenen Natur mitten unter naturwidrigen

Verhältnissen wiederzugeben im Stande ist, — ein Gewinn, der für die Wiederherstellung natürlicher Verhältnisse, sowohl in dem häuslichen und socialen Leben, als in den Gebieten der Erziehung, und darum für das wahre Glück der Menschen — denn wo ist noch Glück, wo keine Natur mehr ist? — nicht hoch genug angeschlagen werden kann.

Um es noch einmal, in etwas anderer Art zu sagen: Diese Frau, Bettina von Arnim, ist vor allen deutschen Schriftstellern und Schriftstellerinnen am ersten geeignet, verzerrten Naturen wieder auf die Bahn der Natur zu helfen; was auf dem Kopfe geht, auf die Füße zu stellen, Carricatur in Natur umzuwandeln. Was wäre darüber nicht zu sagen? Die edelfreie Frau will freies Wachsthum der gottgegebenen Menschennatur nicht nur gestatten, sondern befördern, will zur Freiheit heranbilden, will die Individualität frei lassen, will daran gewöhnen der eigenen Ueberzeugung zu folgen, sich nach den ewigen Gesetzen der Vernunft frei zu bestimmen.

XIV.

Ueber Naturalismus.

1. Der Naturalismus besteht zuerst in einer natürlichen Betrachtung der äußeren Dinge der Welt. Die Lebhaftigkeit dieser Betrachtungsweise wird durch die Beschaffenheit und den Grad des Natursinnes, mit dem das Kind geboren wird, bedingt. Ein Kind fühlt sich von der Natur, den Eigenschaften der Naturkörper und den Erscheinungen in ihr, viel mehr hingezogen als das andere. Jedes gesunde Kind und jeder gesund bleibende Mensch betrachtet aber sein Leben lang den Complexus aller Erscheinungen mit den natürlichen Sinnen, und läßt das Wesen oder die Phänomene der Welt durch die bekannten fünf verschiedenen Thore der Seele zum Bewußtsein kommen. Werden die dadurch gewonnenen Kenntnisse zusammengefaßt, so entsteht die sogenannte Naturbeschreibung oder Naturgeschichte, oder systematisch geordnet und gegliedert, der sinnliche Naturalismus. Sein erster Repräsentant ist Linneus.

2. Die Erscheinungen der äußeren Welt verlaufen nicht nach bunter Willkür, sondern nach Regeln und Gesetzen. Der menschliche Geist macht die Wahrnehmung, daß unter denselben Umständen dieselben Erscheinungen wiederkehren. Er forscht ihrem geregelten Verlaufe nach, ordnet die Phänomene nach ihrer Gleichheit und Verschiedenheit, erforscht die ihnen zu Grund liegenden Gesetze. Der geistige Proceß, durch welchen sie ermittelt werden, ist die Induction. Es entstehen die inductiven Wissenschaften, ein Zweig der

sogenannten exacten. Allen liegt die Voraussetzung zu Grund, daß sich alle Naturerscheinungen nach natürlichen, wenn auch noch nicht überall erkennbaren oder erkannten, Gesetzen ereignen. Diesem Grundsatze haben wir die Naturwissenschaften, die rationale Naturlehre zu verdanken. Die Naturbeobachtung bestätigt ihn allenthalben, so wie die Früchte desselben. Der Gedanke einer über- oder widernatürlichen Einwirkung auf die Natur, die Vorstellung einer unnatürlichen Naturerscheinung wird gar nicht zugelassen, weil er ein Monstrum ist. Der Mensch kann nur natürlichen Verlauf erkennen und begreifen. Wenn daher wirklich einmal eine unnatürliche, nicht nach den bekannten Gesetzen der Natur erfolgende Begebenheit sich ereignen sollte, so ist dieses von Menschen schlechthin unwahrnehmbar, noch viel weniger denkbar. Alles Wahrgenommene wird nach den natürlichen Gesetzen der Wahrnehmbarkeit wahrgenommen. — Die rationale Naturlehre ist der physisch-rationale Naturalismus oder die philosophia naturalis. Sein erster Repräsentant ist Newton.

3. Der Mensch gehört zu den Naturwesen, seinem Körper nach zu der äußeren, seinem Geiste nach zur innern Natur. Die Erscheinungen, Aeußerungen, Thatsachen ꝛc. beider Seiten der Menschennatur geschehen nach den ihnen einverleibten, ihnen immanenten Gesetzen. Gesetzmäßig ist der Verlauf jedes Naturwesens, jedes erscheinenden Dinges. Das Gegentheil ist nicht denkbar, folglich, wenn es wäre, vom Menschen nicht erfaßbar, für ihn also nicht da. Das System der Gesetze der inneren Natur ist der psychologische oder anthropologische Naturalismus, der psychisch-rationale Naturalismus. Die eigentlichen Psychologen sind seine Repräsentanten, zuerst Kant, jetzt Beneke.

4. Wird die menschliche Natur in der Beziehung erforscht, ob und in wie fern sie fähig ist, über die Natur (äußere und innere) hinaus zu gehen, in und aus ihr das Wesen und Walten des göttlichen Geistes zu erkennen, so heißt das Gesammtresultat dieser Forschung Naturreligion oder religiöser Naturalismus (auch Rationalismus schlechthin genannt). Wie der Naturalismus überhaupt nur Gesetzmäßigkeit anerkennt, so sucht er den Inhalt jeder Religion auf psychologische Gesetze zu reduciren, aus der

Naturbeschaffenheit der Religionsstifter, aus den Culturzuständen der Völker und aus der Naturgeschichte der Menschheit zu erklären. Der Supranaturalismus ist ihm ein sogenannter, ist ihm, wie Alles, dem Wesen nach — Naturalismus, wenigstens so weit, als er von Menschen verstanden und begriffen werden kann. Der Verstand erklärt zugleich auch die Entstehungsweise des Unverständigen. — Der Naturalismus ist an und für sich rational, der Supranaturalismus hyperrational, was eins ist mit irrational, d. h. von der menschlichen Vernunft unfaßbar, für sie nicht da. Den „rationalen Supranaturalismus" muß er für ein Unding, ein Mondkalb, erklären. Die Religion des Naturalismus ist die Religion der Menschennatur, die Religion des Gefühls oder des Herzens. Er fußt auf den Grundsatz: „Das Reinmenschliche ist auch das Göttliche". Ein Hauptrepräsentant des religiösen Naturalismus war Rousseau. Der Ignorant wird dieses System mit dem Atheismus identificiren. Nur dieses ist wahr, daß er die Wahrheit, welche der sogenannte Supranaturalismus enthält, für Naturalismus oder Rationalismus, d. h. für natürlichen Ursprunges erklärt. Die Religion eines Menschen, eines Volkes, der Menschheit ist das Ebenbild seiner Natur, das Spiegelbild seiner Culturstufe. Der Mensch erhebt die Religion zum Himmel und holt sie dann wieder vom Himmel herab. Er bildet Gott nach seinem Bilde — weil er nicht anders kann.

5. Wirft sich die Betrachtung auf die Gesetzmäßigkeit der Entwickelung der Menschennatur, in dem Kinde von dem ersten Lebenstage an bis zur Reife, um das mit der Anlage zum Menschen geborne Wesen nach diesen der Menschennatur immanenten Gesetzen zu erziehen, so entsteht der pädagogische Naturalismus. Sein Hauptrepräsentant ist gleichfalls Rousseau.

Als Naturwesen kann sich der Mensch nur naturgemäß entwickeln. Die Gesetze dieser Entwickelung sind mit der Menschennatur verbunden, werden nicht an dieselbe und zu derselben hinzugebracht, werden nur durch rationale Beobachtung erkannt. Der Gedanke einer menschlichen Entwickelung und Erziehung nach andern Gesetzen als nach denen, welche in der Menschennatur liegen, ist ein Ungedanke. Das sogenannte Supranaturale selbst kann

nur auf rationalem Wege an die menschliche Natur gebracht, nur nach natürlichem Gesetz von ihr ergriffen, nur nach den natürlichen Gesetzen geistiger Assimilation von ihr verarbeitet werden. Wie ein Anderes als das Rationale, d. h. das Supranaturale im eigentlichen Sinne des Wortes, als Gegensatz des Rationalen oder Naturalen, an die Menschennatur gebracht werde, d. h. die begreifbare oder rationale Darstellung des Processes, durch welchen der naturale Mensch sich des supranaturalen Inhaltes bemächtigen könne, ist nie geliefert worden, kann nicht geliefert werden. Die Anhänger dieser Erziehungsweise haben sich immer genöthigt gesehen, auf sogenannte übernatürliche, d. h. unbegreifbare oder unvorstellbare, Wirkungen und Einflüsse zu recurriren, womit denn alles Wissen und Verstehen aufhört. Nach dem Wesen des Naturalismus ist das Undenkbare oder Unvorstellbare für den Menschen identisch mit dem Nichtigen.

Schluß: Der theoretische Naturalismus überhaupt ist als Methode die Beurtheilung aller Dinge nach Naturgesetzen, und als System der Inbegriff der auf diesem Wege erforschten Wahrheit. Und es erhellet, da der Mensch nur das Natürliche begreifen kann, aber auch darauf ausgeht, mit seinem Geiste alles Natürliche, sowohl die Erscheinungen der äußeren als der inneren Natur, zu begreifen, daß sich der Mensch als denkendes Wesen keine höhere Aufgabe stellen könne, d. h. daß der Naturalismus der wahre Spiritualismus sei.

Oder vollständiger:

Nach den bisherigen Ergebnissen ist, je nach der verschiedenen Auffassung des Naturalismus:

die directe Auffassung der sinnlichen Merkmale der realen Dinge;

die Erkenntniß der sie beherrschenden Gesetze;

die Kenntniß der psychischen Erscheinungen und des Verlaufs ihrer Gesetzmäßigkeit;

die rationale Erkenntniß des Inhalts der Religion;

die Wissenschaft und Kunst der empirisch-rationalen Pädagogik;

die Verfahrungsweise des seinen eignen Impulsen überlassenen Naturgenies:

echt naturalistisch, und zugleich alles dieses, da diese Thätigkeiten nach den der äußeren und der inneren (geistigen) Natur immanenten Gesetzen erfolgen: echt spiritualistisch.

Also ist mit den Worten: Naturalistisch, Naturaliste 2c. ohne nähere Erklärung gar nichts gesagt, und man ruft denen, die vermessen meinten, das Wesen eines Menschen, z. B. Rousseau's, mit einem solchen zutreffend darstellen zu können, Goethe's Worte zu:

„Ihr sucht die Menschen zu benennen,
Und glaubt, am Namen sie zu kennen;
Wer tiefer sieht, gesteht sich frei:
Es ist etwas Anonymes dabei."

Wir können diese Erklärungen* abbrechen. Die Hauptsätze liegen vor; aus ihnen ergeben sich die übrigen. Wer Lust

* Dem denkenden Leser werden noch andere Bedeutungen des vieldeutigen Wortes Naturalismus, als die angegebenen, einfallen. Naturalismus heißt z. B. auch, nämlich im Gegensatz von Kunst oder bewußter Ausbildung zur Kunst, die natürliche Begabung, kraft deren einzelne Menschen das hervorzubringen und zu leisten vermögen, was Andere (oft weniger Begabte) sich durch Kunststreben anzueignen genöthigt sind. So nennt man auf den „Brettern, welche die Welt bedeuten", gewisse Schauspieler: Naturburschen, höherstehende: Naturalisten. So war der ältere Devrient ein Naturalist, Seydelmann dagegen ein (durch Anstrengung) gereifter Künstler. Wahre Meisterschaft in irgend einem Gegenstande setzt eine zur bewußten Kunstgeschicklichkeit gesteigerte Naturbegabung voraus. Sie besteht in klassischen Leistungen mit klarem Bewußtsein der Regeln und Gesetze. Die Geschichte aller Künste, von der Mechanik bis zur Poesie, beginnt mit Naturalisten, und steigt von da bis zu (relativ) vollendeten Meistern auf. Die praktische Pädagogik hat auch ihre Naturalisten, die, au fond mit pädagogischem Takte begabt, erziehend und unterrichtend Vorzügliches leisten, wie gut organisirte Mütter, welche in der Regel pädagogische Naturalisten sind, deren Thun Schiller erklärt: „Was kein Verstand der Verständigen sieht, das ahnet in Einfalt ein kindlich Gemüth." Natürlich sind solche Naturalisten, da es in der Pädagogik auf's praktische Gestalten oder Machen ankommt, den Theoretikern, Didactikern, die oft keine Frage richtig stellen können, vorzuziehen. In der wahren Meisterschaft vereinigt sich Können mit Wissen. — Das eben Angedeutete bezeichnet den praktischen Naturalismus.

dazu hat, wird sie mit den obigen und mit andern vergleichen. Zu einer sichern Ueberzeugung gelangt keiner durch Hörensagen, durch den Glauben an Autoritäten, sondern nur durch Nachdenken. Dieses ist nicht Jedermanns Ding. Darum soll es auch nicht Jedem zugemuthet werden. Aber dieses wird von Jedem gefordert:

1) daß er nicht ohne Nachdenken urtheilt oder gar verurtheilt, (Letzteres ist jeder Zeit schimpflich, weil es entweder ein Beweis von Bornirtheit oder von fanatischer Gesinnung ist);

2) daß er nicht wähnt, er allein könne den Weltstreit über die oben angezogenen Gegensätze vermitteln und schlichten, wozu der Weltgeist wohl noch mehr als ein Jahrhundert verbrauchen wird. —

Ich schließe mit einigen Bemerkungen, die freilich den Gegenstand in Frage auch noch nicht erschöpfen.

Der Grund einer solchen Verschrobenheit, wie wir sie oben kennen lernten, liegt tiefer, man muß sich durch das Wort naturalistisch* nicht täuschen lassen. Der tiefere Grund ist in der Abwendung von der Natur überhaupt und von der Naturwahrheit zu suchen. Alle Natur ist ihnen entweder gleichgültig, oder höchstens ein Gegenstand stummen und dummen Erstaunens, das sie nachsprechend an den Tag legen; oder sie ist ihnen sogar verdächtig.

Gleichgültig! Bekümmern sie sich auch nur im Geringsten um die Kenntniß der Naturgegenstände, um die Erkenntniß ihrer großen und erhabenen Gesetze, wie sie der Forscher im Punkte des Eies wie im Sternenlauf entdeckt? Dagegen kramen sie in alten Pergamenten, und verschollener Wust zieht ihre Thätigkeit von der natürlichsten Betrachtungsweise ab. Wie sollten sie, gleich Vanini, es lernen, sich an einem Strohhalme zu erbauen? „Aecht naturalistisch", sprechen sie, und wenden sich weg — hin zu ihrem Qualm und Salm.

Nachsprecherei! „Die Himmel erzählen die Ehre Gottes", und ähnliche Sprüche vernimmt man aus ihrem Munde, aber es

* Was für ein erheblicher Unterschied findet statt zwischen orthodox und orthodoxistisch, rational und rationalistisch?

bleibt beim stummen und dummen Erstaunen. Dumm nenne ich Phrasen, denen keine bestimmte Erkenntniß zu Grund liegt, welche nicht einmal die Lust erregen, menschliche Einsicht und Durchsicht zu erlangen. Sie reden vom „Ysop, der an der Wand wächst, bis zur Ceder auf dem Libanon", aber fraget einmal bei ihnen nach der Kenntniß des kleinen Ysop und der großen Ceder, von dem, was dazwischen liegt, d. h. von unermeßlichem Inhalte, und ihr werdet staunen über die grandiose Unwissenheit!

Verdächtig! Wie sollte die Natur ihnen nicht verdächtig sein! Wer allen Respekt vor der Menschennatur, vor den rein-menschlichen und göttlichen Anlagen in dem Wesen des Kindes, vor der höchsten Begabung auf Erden, d. h. vor der vernünftigen Erkenntniß, von sich abgethan hat; wer von der natürlichen Entwickelung nur Böses, Heilloses und Verabscheuungswürdiges erwartet: wie sollte der nicht vor der ganzen Natur Abscheu und Schrecken empfinden! Ziehen sie ja der großen, gottvollen Sonne — das Kerzenlicht vor!

Ganz natürlich und consequent ist es bei solcher Unnatur nur, wenn sie die äußere, unschuldige Natur als unter dem Fluch des Bösen betrachten, wie es vor noch nicht langer Zeit — wer weiß, wo jetzt noch! — selbst von „heiligen Stätten" zu hören war. Waren doch mehr als Einem die Wüste Sahara, die Eismeere, die Vulkane, die Schlangen und Krokodile 2c. sichere Beweise eines über die Natur verhängten Fluches. —

Alles Natürliche ist der Verschrobenheit ein Greuel; der Umgang und das Leben in der Natur — dem verschrobenen Stadtbewohner; die natürliche Einfachheit der Sitten und Gewohnheiten — den verschrobenen Modedamen und Zierbengeln; das naturwahre, naive Kind — den durch Verzerrungen aller Art verschrobenen Kunstdilettanten; die einfache, schlichte und gesunde Naturwahrheit, der Vernunftglaube 2c. — den durch naturwidrigen Unterricht und durch kunstvolle Systeme verschrobenen Köpfen aller Art.

Wer kennt sie nicht, die Erscheinungen naturwidriger Verschrobenheit!

Habt ihr niemals statt des geraden, offenen Blickes augenverdrehende Mienen gesehen, statt der natürlichen Sprache erkünsteltes

Pathos gehört, statt der menschlich-natürlichen Geradheit sophistische Künstelei wahrgenommen? Seid ihr nie Zeuge davon gewesen, wie sie die herrlichsten Geschichten, selbst des Neuen Testamentes (herrlich, wenn man sie einfach natürlich und menschlich nimmt) verdrehen und verzerren und völlig ungenießbar machen, indem sie Wunder und Mirakel hineintragen, wo diese doch gar nicht zu finden sind? An dem einfachen Naturwahren vermögen sie sich nicht zu erbauen, nur an dem Unnatürlichen, Ueber- und Unvernünftigen. Fürwahr, sie tragen die Schuld*, daß so Mancher mit Schrecken an seinen Jugendunterricht zurückdenkt, daß so Manchem die Religion total verleidet worden. Und wo das in vielen Fällen nicht geschehen, wahrlich sie sind ganz unschuldig daran.

Alles wahrhaft Große und Erhabene trägt den Charakter der Natürlichkeit und Einfachheit an sich. Wo man keine Natur findet, da findet man sicher Verzerrung und Unnatur. Die Natur ist redlich und wahr, wo und wie sie gefunden wird. Naturgenüsse

---

* „Es handelt sich unter allen besonnenen Theologen — darum, das unendlich Vernünftige des Christenthums zu erkennen. — Das unruhige Pochen und Trotzen auf den Buchstaben, das Verewigenwollen des Unlebendigen und längst Abgestorbenen ist gewiß das unzeitigste und verkehrteste Verhalten. Wie wenig kennen diese doch das wahre Bedürfniß der Zeit, welches nicht ist ein trockener oder saftiger Buchstabenglaube, sondern eine höhere geistige Verständigung über den unendlichen Inhalt und Zweck des Christenthums und eine ebenso geistig lebendige, im Einklang mit der Cultur und Bildung der Zeit stehende Auffassung desselben. Der Bruch zwischen Glauben und Wissen — wodurch ist er hervorgerufen? Wer kennt nicht den Uebermuth, der alle Kritik und freie Gedankenbewegung verachtet, und, wenn er zu vermitteln beginnt, nur in die traurigste Halbheit hineingeräth, die fleischliche Sicherheit, welche sich im Buchstabenglauben festgerannt und sich darin eine bequeme Wohnung erbaut hat, die Unfähigkeit so vieler, über ihren eignen Gedankenkreis hinaus sich in einen ganz andern Gedankenzusammenhang zu versetzen, die entschiedene Verachtung der Vernunft und die Zumuthung, sie abzuschwören, um des wahren Glaubens theilhaftig zu werden — Gründe genug, welche das Gegentheil von dem Allen erzeugen; Ihr, die Ihr euch darüber beklagt, habt eben das, was Ihr verwerfet, zu verantworten. — Das kirchliche Dogma und Symbol gegen die Fortschritte der Wissenschaft geltend machen wollen, ist ein ganz unwissenschaftliches und factioses Verhalten."

Marheinecke.

sind die einfachsten, nachhaltigsten, edelsten. Was man unter verkünstelten Verhältnissen, fern von der Natur und in Verkennung ihrer Gesetze, verloren hat, findet man in ihr wieder: Gesundheit, Ruhe des Gemüths, Vertrauen zu Gott und Menschen.

Und was vermag alle Kunst an einem Menschen, den die Natur nicht mit Anlagen und Begabung segnete? Sie muß das Beste thun, sie hat überall, wo ausgezeichnete Leistungen hervortraten, das Beste gethan. Das haben auch die erhabensten und größten Geister aller Zeiten innig und tief gewußt. Nicht vorzugsweise ihren Bestrebungen schrieben sie zu, was ihnen gelungen war; sie waren überzeugt, daß es ihnen von Mutter Natur freiwillig geschenkt war. Goethe, der große Naturkenner, pflegte darum einen großen Menschen wie Schiller, anerkennend und ehrfurchtsvoll, eine Natur zu nennen.

Darum Achtung und Vertrauen zur Natur, zur äußeren wie zur inneren Natur! Ohne dieses Vertrauen ist kein Glück auf Erden, kein freudiges Wirken, kein zuversichtliches Wollen, kein glückliches Erziehen und Bilden möglich. Nur wer das Natürliche achtet, hat Lust und Neigung zur Beobachtung der Natur, zur Aufsuchung ihrer großen und ehrwürdigen Gesetze, zu ihrer Befolgung im eignen Leben, auch in der Erziehung und Bildung. Natürlich oder naturgemäß zu verfahren, ist der große Gedanke, der ihn leitet. Denn das Naturgemäße ist das Vernünftige, das Unnatürliche oder Naturwidrige dagegen das Unvernünftige.

Der Kampf im Leben ist der Kampf der Natur gegen die Unnatur, der Vernunft mit der Unvernunft, der Einfachheit und Naturwahrheit mit der Verzerrung und Verschrobenheit. Vertrauen zu dem endlichen Sieg der Wahrheit und Natur über alle ihre Feinde! Der endliche Sieg ist ihnen gewiß. Das wird ein großer Tag sein, an dem der Sieg über alle Unnatur sich entscheidet. Die äußere Natur ist erst dann zu einer Wahrheit geworden, als man sie von aller Unnatur entkleidete. So wird auch erst die Geschichte eine Wahrheit werden, wenn es gelungen ist, sie von allem Unnatürlichen und Un- oder Uebervernünftigen zu befreien. Die Zeit ist stark am Werke. Tragen wir das Unsrige dazu bei!

XV.

Pestalozzi's
Erziehungs- und Bildungsprincip.

Dargestellt
am Tage der Feier seines 100sten Geburtstages in Berlin
am 12. Januar 1845.

Das heutige Fest feiert die Menschheit; wir feiern ein Fest der Menschheit. Das Herz des Mannes, dem es heute gilt, schlug für sie, für unser ganzes Geschlecht auf dem weiten Erdenrund. Wer dasselbe im Herzen trägt, den trägt es wieder im Herzen. Es gibt Solcher Tausende und aber Tausende, gibt ihrer viel mehr, als der isolirte, sich isolirende Mensch ahnet, glaubt oder weiß. Nur der, welcher an die Menschheit glaubt, diesen beseligenden Glauben sich bewahrt hat, der weiß es. Pestalozzi glaubte an sie, er lebte für sie, er wirkte für sie; darum trägt sie sein Andenken in warmem Herzen. Die Menschheit feiert heute ein Fest. —

Deutschland feiert ein Fest. Die Schweiz, die eigentliche, echte, wahre Schweiz, die Schweiz, in welcher deutsche Sprache, deutsche Sitten und deutsche Tugenden zu Hause sind, ist Deutschland, ihre Bewohner sind Deutsche. Nirgends in der Welt werden oder wurden häusliche Tugenden höher geschätzt, als unter ihnen, und darum gelten dort und hier die Verhältnisse zwischen Mann und Frau, Eltern und Kindern, Brüdern und Schwestern,

und mit ihnen Erziehung und Unterricht für hochwichtige, heilige Angelegenheiten. Diese Eigenschaften wurzeln im Gemüthsleben, wo alles Tiefe, Große, Nachhaltige, wurzelt. Pestalozzi besaß ein deutsches Gemüth, er war ein deutscher Pädagog. Deutschland feiert ein Fest. —

Preußen feiert ein Fest. Was waren dessen Schulen vor hundert und weniger Jahren, was sind sie jetzt? Damals, als man, wenn eine vacante Schulmeisterstelle besetzt werden sollte, anfragte, ob sich ein altes, invalides Mitglied der Garde zum Schulmeisterdienst „hergeben“ wollte, was nicht selten einstimmig verneint worden sein soll! Es ist sehr erklärlich. Was würde jetzt geschehen, wenn man solche Anerbietungen machte? —

Es war in den unglücklichen Jahren nach 1806, als man in der festen, unzweifelhaften Ueberzeugung, daß nur des Volkes Kraft das Land aus Schmach und Tyrannei zu retten vermöge, nach den Mitteln spähete, des Volkes gesunkene Kraft und Energie zu stärken. Da blickte man auch sehnsuchtsvoll nach dem im Alpenlande aufgegangenen pädagogischen Stern. Man holte Männer herbei, die ihr Licht an seinem Lichte entzündet hatten; man schickte welche hin, um unmittelbar aus der reinen, stärkenden, belebenden Lichtquelle zu schöpfen. Seitdem hat Preußen ein Volksschulwesen. Preußen feiert an Pestalozzi's Geburtstage das Fest der Gründung geistweckender Volksschulen. —

Wir, geehrte und liebe Herren, wir sind Menschen, Deutsche, Preußen. In dieser dreifachen Beziehung werden unsere Erinnerungen lebendig, schlägt heute unser Puls. Darum könnten alle unsere Mitbürger an unserer Feier Antheil nehmen. Aber wir haben noch dringendere Veranlassung, heute nicht dahinten zu bleiben und im Schatten zu sitzen. Wir sind Lehrer, Schulmänner, Pädagogen. Pestalozzi war dasselbe. „Ich will Schulmeister werden“, sprach er, nachdem ihm schon Manches mißglückt, als nach der Meinung der Leute sein Schiff bereits wie ein nächstens ganz zerschellendes Wrack auf den Wogen des Lebensmeeres dahin trieb. Er ist es bis über sein 80. Jahr hinaus geblieben. Und wie ist er es gewesen? Wer Pestalozzi nicht kennt, kennt vom Volksschulwesen, vom echten, wahren, gar nichts,

kennt nicht die größte Erscheinung in dessen Geschichte. Deutschland heißt das Land der Erziehung; folglich sucht man in ihm tüchtige Erzieher. Und in der That dürfen wir ohne Ruhmredigkeit sagen: unser Land kann sich in dieser Beziehung mit jedem andern messen. Aber dabei steht dieses fest: Pestalozzi steht an Aller Spitze. Wie sein Gemüth für Erziehung und Veredlung der Nation erglühete, so hat keines Andern Herz für diese großen Dinge geglüht. Wir verehren aus den neueren Zeiten auch noch andere Männer: Basedow und von Rochow, Niemeyer und Schwarz, Dinter und Graser, auch treffliche Frauen, wie Caroline Rudolphi und Rosette Niederer u. A.; aber Keiner und Keine gleichet Pestalozzi. Keiner hat so Vieles gewollt, Keiner so Vieles gewirkt. Durch ihn sind die Schulen Menschenbildungsanstalten geworden. Sein Einfluß erstreckte sich nicht bloß über die Schweiz, sondern über alle Provinzen Deutschlands, und weit über dasselbe hinaus. Die Lehrerbildungsanstalten zehren an seinem Geiste, leben von seinem Geiste. Es gibt in ganz Deutschland keinen Lehrer, zu dem sein Einfluß nicht durchgedrungen, zu dem er nicht hätte durchdringen können. Ohne Pestalozzi würde Jeder schlechter lehren, als er lehrt.

„Die Stätte, die ein guter Mensch betritt, ist eingeweiht; nach hundert Jahren klingt sein Wort und seine That dem Enkel wieder." Ist dieses wahr, so ist auch das Andere wahr: Aus dem Munde jedes Lehrers erschallt, da sein Geist auf ihn gewirkt, ihn veredelt hat, Pestalozzi's Lob und Preis. Die Dankbarkeit ist ein göttliches Gefühl. Die Lehrer feiern ein Fest; es ist ein pädagogischer Tag, den wir heute begehen, ein Fest des pädagogischen Dankes, der pädagogischen Freude. Wir stehen an der Spitze der Kinder, wir lehren, erziehen und vertreten sie. Was für Heil ihnen — den Millionen — deren Engel um uns versammelt sein mögen, geworden, wie sie von der Vorsehung durch jenen Mann gesegnet worden: sie wissen es nicht; aber wir haben ein Bewußtsein darüber. In ihrem Namen bringen wir dem pädagogischen Genius unsere Verehrung, unseren Dank, unsere Liebe dar. Dieser Genius hieß Pestalozzi. Es ist kein Götzendienst — dieser Cultus des Genius. „Wie kann Der Gott lieben, der seinen Bruder nicht liebt?"

— Ihn feiert die Menschheit, ihn feiern alle Culturvölker, dem Geiste nach, ihn feiert vor allen Deutschland, ihn feiern alle Lehrer. Sein Herz schlug für die Menschheit und in ihr vorzugsweise für das Volk, die Niedriggeborenen, die Verlassenen und Armen, die Waisen. Für sie hat er gelebt, für sie hat er gelitten — gelitten wie wenige Menschen. Seine Leistungen für Erziehung und Unterricht, die Resultate seiner Forschungen sind Gewinn für alle Zeiten. Er war ein pädagogischer Heros. Wer ihn kennt, verehrt ihn; nur die, die ihn nicht kennen, verehren ihn nicht. Der ganze Mann war Erziehungsgeist. Will man mit pädagogischem Geiste getränkt, von pädagogischer Luft angeweht, für pädagogisches Wirken begeistert werden, so muß man seine Werke lesen. In ihnen weht der Geist der wahren Pädagogik, weil in ihnen der Geist der wahren Menschenliebe weht. Als die vor allen andern klassischen Schriften über Pädagogik sind sie Fundgruben für alle Zeiten; statt ausgeschöpft zu sein, wird erst die Zeit kommen, in der man ihren unendlichen Reichthum erkennt. Sie enthalten nicht lauter ausgeprägte Münzen; sie sind reich an Gold- und Silberbarren, deren Verarbeitung die Pädagogen noch ein Jahrhundert beschäftigen kann. —

Meine Herren! Ich habe die Aufgabe übernommen, Ihnen in einer Stunde Pestalozzi's Erziehungs- und Bildungsprincip zu schildern. Es ist keine leichte Aufgabe. Stärkere Kräfte haben sich daran schon versucht. Haben Sie Nachsicht mit meinem Unternehmen! Ueber Pestalozzi spricht man sich nicht in einem Abend, nicht in Jahren aus. Ich will Ihnen sagen, wie ich ihn aufgefaßt habe. Ich werde es in schlichter, einfacher Rede versuchen. Der dithyrambischen Begeisterung ist keiner würdiger als er; aber sie paßt nicht hieher. Tadelte er sich doch jedes Mal selbst, wenn er sich hatte verleiten lassen — aus ihm selbst, aus dem schlichtesten, einfachsten Herzen kam das nicht — in etwas ungewöhnlichen, philosophisch-klingenden Worten zu reden. Ich werde mich der möglichsten Deutlichkeit und Anschaulichkeit befleißigen. Also gebührt es sich in einer Rede über einen Mann, der das Princip der Anschauung und der Veranschaulichung in die Schule eingeführt hat.

Das innerste, tiefste Gefühl, welches Pestalozzi beseelte, war Achtung und Ehrfurcht vor der Natur, der äußeren in Gottes Welt, in den Sternen, im Wurm, im Grashalm, im Stein, wie in der inneren im Menschen. Ihm war die Menschennatur heilig, heilig ihr Wesen, heilig ihr Ziel, heilig das Gesetz in ihrem Walten. Die menschliche Bestimmung, die Mittel, die zu ihr hinführten, die Erziehung und der Unterricht, das Kind, waren ihm heilige Gegenstände. Für sie zu wirken, war das Ziel seiner heißesten Wünsche. Was aus ihm persönlich werden möge, war ihm gleichgültig, wenn er nur dazu beitragen konnte, für seine Heiligthümer zu wirken. Er trug die menschlichen Geschicke in warmer Brust; am nächsten standen ihm, wie ich schon sagte, die Unglücklichen, die Armen. Von den Uebeln der Zeit, von den Culturverderbnissen, von den Abirrungen von der Natur, kurz von der Summe der socialen Uebel hat sich nie ein Mensch mehr getroffen gefühlt, als Pestalozzi. Alle seine Bestrebungen für Erziehung und Unterricht hatten diese Quelle, dieses Ziel. Schon in jungen Jahren war er von der Ueberzeugung durchdrungen, daß das Loos der Armen und Unglücklichen, das Wohl des Volks, zwar auch durch andere Mittel, aber vorzugsweise durch eine bessere Erziehung, gehoben und veredelt werden könne. Er wollte dem Volke helfen, er wollte ihm durch Erziehung helfen. Dieses war der aus jenem Grundgefühl entspringende Grundgedanke Pestalozzi's. Ihn muß man festhalten, um den Gang seines Lebens und seiner Schicksale, sein Thun und Lassen, selbst seine Verirrungen zu begreifen. Er war ein Mann des Volkes, er wollte das Volk erziehen, die Volksjugend erziehen.

Seine absolute Verehrung vor der Natur sagte ihm, daß man sich bei aller Einwirkung auf die Natur, auf die Kinder, das Volk — an die Natur anzuschließen habe. Mit Rousseau erblickte er das Grundübel, das auf der Menschheit ruhe, in der Abweichung von ihren großen, ewigen, weisen Gesetzen, Vorschriften und Winken. Natürliche Verhältnisse wieder herzustellen, dem Civilisationsverderben, oder, wie er sich auszudrücken liebte, dem „Verkünstelungsverderben“ durch Einlenkung in natürliche Bahnen entgegenzutreten, sich bei aller Einwirkung auf Kinder an die Natur anzuschließen, war

daher nicht nur sein Bestreben, sondern die eigentliche Aufgabe seines Lebens. Naturgemäßes Verfahren erkannte er als den Inbegriff aller pädagogischen Weisheit. Darum widmete er sich mit wahrhaft religösem Eifer dem Studium der Menschen-, der Kindesnatur. Wenn man sein ganzes pädagogisches Leben durchläuft, so muß man sagen: er lebte für die Kinder, in den Kindern. Durch den Gang seines Schicksals hatte er Gelegenheit gehabt, Menschen kennen zu lernen; den Menschen, das Volk, — die Zustände des Volkes kennen zu lernen. Und wie er sich unter Bettler mischte, ja selber ein Bettler wurde, um zu lernen, wie man Bettler zu Menschen erziehen könne, so sammelte er auf dem Neuhof, nachher in Stanz, dann in Burgdorf, hierauf in Iferten und daselbst von Neuem als 75jähriger Greis Bettlerkinder, Schaaren von Bettlerkindern, rohe aber einfache Gebirgskinder, um sich, um sie zu erziehen, um an und unter ihnen das Wesen der menschlichen Natur zu studiren, ihren Gesetzen zu lauschen, ihre Bedürfnisse, Strebungen, Instinkte kennen zu lernen und darnach seine Erziehungsmittel zu bemessen.

„Ich sage es jetzt (Wie Gertrud ihre Kinder lehrt, S. 6.) mit innerer Erhebung und mit Dank gegen die ob mir waltende Vorsehung, selber im Elend lernte ich das Elend des Volkes und seine Quellen immer tiefer und so kennen, wie sie kein Glücklicher kennt. Ich litt, was das Volk litt, und das Volk zeigte sich mir, wie es war und wie es sich niemand zeigte. Ich saß eine lange Reihe von Jahren unter ihm, wie die Eule unter den Vögeln. Aber mitten im Hohngelächter der mich wegwerfenden Menschen, mitten in ihrem lauten Zuruf: du Armseliger! du bist weniger als der schlechteste Tagelöhner im Stande dir selber zu helfen, und bildest dir ein, daß du dem Volke helfen könntest? — mitten in diesem hohnlachenden Zuruf, den ich auf allen Lippen las, hörte der mächtige Strom meines Herzens nicht auf, einzig und einzig nach dem Ziele zu streben, die Quellen des Elendes zu stopfen, in das ich das Volk um mich her versunken sah, und von einer Seite stärkte sich meine Kraft immer mehr. Mein Unglück lehrte mich immer mehr Wahrheit für meinen Zweck. Was niemand täuschte, das täuschte mich immer; aber was Alle täuschte, das täuschte mich nicht mehr." —

Der pädagogische Naturalismus im umfassendsten und edelsten Sinne des Wortes war das System, das er suchte. Wie er ein Verehrer der Natur war, so wollte er in seinem Wirken auf menschliche Naturen ihr Diener sein. Nie kam es ihm in den Sinn, die Natur meistern oder bemeistern zu wollen. Er wollte nur der Menschheit zu dem verhelfen, wozu sie die Bestimmung in

sich trage; er wollte das Kind nur zu dem machen, wozu die Natur die Anlagen in es gelegt habe. Wie der Inbegriff seines ganzen theoretischen Studiums auf die erfahrungsmäßige Kenntniß der menschlichen Natur gerichtet war, so gingen alle seine praktischen Bestrebungen dahin, die Mittel der Entwickelung und Entfaltung derselben zu entdecken und sie naturgemäß anzuwenden, Alles an den Gang der natürlichen Entwickelung anzuschließen, in der verkrüppelten Natur das natürliche Wachsthum wieder herzustellen, die unverkrüppelte, aber noch ungebildete und rohe, nach ihren Winken und den in ihr liegenden Gesetzen zu entfalten. Diese Gesetze nicht zu kennen, war ihm pädogogische Ignoranz, sie nicht kennen lernen zu wollen, pädagogische Rohheit, sie nicht zu achten, pädagogische Barbarei. Alles bewußt- oder gesetzlose Machen, das blinde Herkommen, die Macht unberechtigter Gewohnheit, alle Künstelei, Verschrobenheit und Unnatur ist nie einem Menschen in dem Grade zuwider gewesen wie Pestalozzi. Er selbst war ein Sohn der Natur, ein Naturmensch im edelsten Sinne des Wortes, ein Mann der Natur und der Wahrheit.

So sehr ihm aber alle Künstelei zuwider war, so hohen Respekt hatte er vor der pädagogischen Kunst. Sie suchte er; sie zu finden, sie für die in allen Individuen eine und gleiche Menschennatur zu finden und für alle ewige Zeiten aufzustellen, war die Aufgabe seines Lebens. Was gehörte dazu?

Erstens die genaueste Kenntniß der menschlichen Natur nach ihrem Wesen, ihrem Streben und dem Gange ihrer Entwickelung.

Zweitens die Auffindung der allgemeinen Erziehungs- und Bildungsmittel.

Drittens die der Natur gemäße Anwendung derselben, d. h. im umfassenden und weitesten Sinne des Wortes die Methode.

Durch das Erste wurde die pädagogische Kunst bedingt; das Zweite verschaffte ihr das Material der Thätigkeit; in dem Dritten hatte sie ihr eigentliches Wesen.

Pestalozzi war nämlich weit davon entfernt, zu meinen, der Mensch erreiche von selbst, wenn man ihn nur wachsen und werden lasse, seine Bestimmung; ganz im Gegentheile erkannte er im Menschen ein Wesen, das der menschlichen, d. h. der naturgemäßen Kunst

bedürfe. War er davon im Allgemeinen überzeugt, so war er es doppelt und dreifach in dem ungeheuern „Verkünstelungsverderben“, das er rings um sich her erblickte. Die Kunst der Erziehung bestand nach ihm, um es noch einmal zu sagen, in dem engsten, unmittelbaren Anschluß an die menschliche Natur, unter Benutzung und Berücksichtigung der äußeren Verhältnisse, in welche Gott die Menschen gesetzt hat. Und unter der Methode der Erziehung verstand er die die Entfaltung der kindlichen Natur fördernde Behandlung der allgemeinen Elementarbildungsmittel, und zwar der einen und gleichen für alle Menschenkinder. Aus diesen Gründen war er überall auf Zweierlei aus, einmal auf die Benutzung der natürlichen Verhältnisse, in welche das Kind bei seinem Erscheinen auf der Welt hineingeboren wird, dann zweitens auf die Erforschung der Elementarbildungsmittel und die Methode ihrer Behandlung. Von diesem Zwiefachen haben wir also hier zunächst zu reden:

Erstens von dem häuslichen Kreise oder von der Wohnstube, wie Pestalozzi sich auszudrücken liebte,

Zweitens von der Elementarmethode.

Groß zu denken von dem Werthe der Erziehung und Bildung, und darum groß zu denken von dem Verhältniß der Eltern zu den Kindern, den Einfluß von Vater und Mutter auf das Kind nach seinem unendlichen Werthe zu würdigen, besonders aber das Walten einer wahren Mutter in ihrem Kinderkreise, in der Stille der Wohnstube heilig zu achten und zu halten — ist deutsch. Mit Recht erscheinen uns daher diejenigen unserer Dichter als verehrungswürdig, welche das Weib in seiner natürlichen Wahrheit oder wahren Natürlichkeit aufzufassen und zu schildern verstanden. Wer hat das besser vermocht, als zwei unserer wahren Volksdichter und Volksschriftsteller, jene beiden, die sich durch echt deutsches Wesen auszeichneten, Schiller und Jean Paul! Jedermann kennt und liebt sie darum. Aber was will das, was sie sagten und dachten, bedeuten gegen die Art und Weise, wie Pestalozzi die Ehe, das Weib, die Mutter auffaßte? Wer das nicht gelesen hat, nicht aus allen seinen Werken herausgelesen hat, es sich nicht aus „Lienhard und Gertrud“, nicht aus „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt“, nicht aus dem 11ten Bande seiner Werke, nicht aus seinem

„Schwanengesange“, nicht aus allen seinen Werken zu vergegenwärtigen weiß, der hat das Tiefste und das Erhabenste, das Einfachste und unmittelbar Wahre, was darüber gesagt werden kann, nicht gelesen. Nie hat, so viel ich weiß, ein Schriftsteller über den Gegenstand in Rede so gesprochen; Pestalozzi darin zu übertreffen, halte ich für unmöglich. Seine diesfällige Auffassungs- und Darstellungsweise ist bewältigend, ist hinreißend, zwingt unmittelbare Ueberzeugung ab. Wer es nicht weiß, daß auch einfachen Menschen eine bezaubernde Beredsamkeit eigen ist, der kann es hier lernen. Er beweiset nichts, was man schulmäßig beweisen nennt, er stellt nur dar; seine, der Sache nach einfache, aber umfangreiche, ausführliche, allseitige Darstellung ist der Beweis selbst. Der Begriff ist: Sache und Beweis. „Ich darf es getrost sagen“ — spricht er selbst — „die Idee der Elementarbildung bedarf das Zeugniß keines Menschen“. — In dem von Gott gesetzten Verhältniß der Mutter zu dem Kinde erblickt Pestalozzi den Grund oder die Quelle und sämmtliche Mittel zur Grundlegung einer edlen Erziehung. In diesem Naturverhältniß liegen die Keime der edelsten Früchte, die der erzogene Mensch selbst niemals aufzuzehren vermag. Pestalozzi ist hier ein Forscher, ein Entdecker. In der dem Menschenkinde ausschließlich eigenen Hülflosigkeit und in den natürlich-göttlichen oder, nach seinem Ausdruck, in den „göttlich-gegebenen menschlichen“ Trieben der Mutterbrust sieht er die tiefste Weisheit der Natur. Sie werden es mir, wenn Sie es nicht selbst gelesen haben sollten, nicht glauben, wenn ich sage, daß Pestalozzi aus der Befriedigung der sinnlichen Bedürfnisse des Kindes durch die Mutter die edelsten Triebe des menschlichen Herzens, die Kräfte des Vertrauens, des Glaubens und der Liebe ableitet. Diese Eigenschaften sieht er als die Grundtriebe eines edlen Menschen an; ohne sie, meint er, sei die Menschheit im Menschen verloren. Sie will er darum zuerst, sie will er zuletzt, sie will er zuoberst, sie will er vor Allem, ja durch Alles entwickelt wissen. Die daher gemeint oder gar behauptet haben, das Verdienst Pestalozzi's bestehe in der Darstellung methodischer Unterrichtsmittel oder gar formalistisch-einseitiger Bestrebungen, auf nichts Anderes habe er es abgesehen gehabt — sie kennen ihn nicht, oder sie verleumden ihn. Nie hat

ein Pädagog den Werth des menschlichen Herzens, die Bedeutung der Gefühle, den sittlichen Charakter höher geschätzt als Pestalozzi. Die Unterrichtsmittel und die Methode, wie hoch er sie stellte, hatten ihm, mit ihnen verglichen, nur untergeordneten Werth. Eben darum stellte er den Einfluß der Wohnstube über Alles in der Welt, über Kirche, Staat und Schule. Eine wahre Mutter erhielt von ihm den Preis. Darum glaubte er dann das Höchste geleistet zu haben, wenn er den Einfluß der Mutter auf die Kinder verstärkte, sie zu bewußtem, naturgemäßem Verhalten anleitete. Ja, seine erziehenden Thätigkeiten außer diesem Bereiche hatten in seinen Augen den Zweck, edlere Mütter, bessere Väter zu erziehen. Aus dem Verfall des häuslichen Kreises leitete er die meisten Uebel ab, welche unter dem menschlichen Geschlechte Unglück verbreiten. Der Anblick so vieler verwüsteten Familien zur Zeit der französischen Revolution und als Folge derselben brach ihm daher beinahe das Herz. Aber eben darum legte er auf eine Schrift für Mütter den höchsten Werth. Die Kritiker haben sein „Buch der Mütter" für ein verunglücktes Opus erklärt. Mag zum Theil wahr sein — es ist nicht dieses Ortes, darauf einzugehen — daß seiner Abfassung aber eine sehr richtige Anschauung und der edelste Zweck zu Grunde lagen, bedarf keines Beweises. Unzählige Mütter hat er jedenfalls in dem Festhalten des heiligsten Verhältnisses befestigt. Hierin liegt der Grund, daß Pestalozzi so viele Verehrer unter den Frauen besitzt; man darf ihn nur kennen lernen, um ihn zu verehren und zu lieben. Die echte, wahre Mutterliebe und Muttertreue ist ihm das Mittel zur Entwickelung der edelsten Kräfte in dem Kinde. Sind sie einmal da, so darf nur der Gegenstand des Vertrauens, des Glaubens und der Liebe wechseln, oder der höhere Gegenstand zu dem niederen hinzutreten, und der veredelte, der religiöse Mensch steht vor uns. Dieser Wechsel oder dieser Fortschritt geschieht wieder durch die Mutter. Wen die Mutter liebt, den liebt das Kind; wenn sie vertraut, dem vertraut das Kind; woran die Mutter glaubt, daran glaubt das Kind. So geht das Vertrauen, der Glaube, die Liebe zum Menschengeschlecht und zu Gott unmittelbar von der Mutter auf das Kind über, nachdem durch sie selbst die Elementarkräfte des Vertrauens, des Glaubens und der Liebe geweckt waren. Hier

haben Sie, meine Herren, eine Probe von der Pestalozzischen Methode: Weckung, Belebung, Stärkung der Kräfte, dann Anwendung und Benutzung derselben.

„Das sehe ich bald (Wie Gertrud ihre Kinder lehrt, S. 258), die Gefühle der Liebe, des Vertrauens, des Dankes und die Fertigkeiten des Gehorsams müssen in mir entwickelt sein, ehe ich sie auf Gott anwenden kann. Ich muß Menschen lieben, ich muß Menschen trauen, ich muß Menschen danken, ich muß Menschen gehorsamen, ehe ich mich dahin erheben kann, Gott zu lieben, Gott zu danken, Gott zu vertrauen und Gott zu gehorsamen: „„denn wer seinen Bruder nicht liebt, den er sieht, wie will der seinen Vater im Himmel lieben, den er nicht sieht?““

Wie Pestalozzi das Alles ansieht und darstellt, es ist erhaben, es ist groß. Kein Mensch kann es ihm mit bewußter Willkür nachthun, Niemand kann das sich anlehren. Es gehört ein Pestalozzisches Gemüth, Pestalozzi's Anschauungskraft, Pestalozzi's Tiefsinn, Pestalozzi's Heilighaltung der Natur dazu. —

Warum ich mich in diese kurze Schilderung eingelassen, liegt auf flacher Hand, sie lag auf meinem Wege. Sie veranschaulicht das Pestalozzische Erziehungsprincip: Anschließen an die Natur, Benutzung natürlicher Verhältnisse und Kräfte — Entwickelung elementarer Kräfte durch wirkliches Leben und Erleben. Ich muß davon abbrechen — es thut mir leid, ich habe die betreffenden Schilderungen Pestalozzi's nie ohne Erregung und Belehrung gelesen, ich glaube auch nicht, daß jemand den Geist, den Pestalozzi in sie gelegt hat, jemals ausschöpfen wird — aber ich muß in der Betrachtung fortschreiten.

Kommen wir zum Zweiten, zu seinen Elementarunterrichtsmitteln und zur Pestalozzischen Methode. Der letztere Ausdruck ist der bekannteste geworden, weil er das Aeußere ist. Aber die Hauptsache in Pestalozzi's Wirken ist die Methode mit nichten, wenn sie auch unser Unterrichtswesen total umgestaltet hat oder total hätte umgestalten können und — sollen.

Um die universalen Unterrichtsmittel zur Anbahnung elementarer Kräfte oder zur Grundlegung der Intelligenz — obgleich es darauf allein nicht abgesehen war; auch nach Pestalozzi war Alles in Allem, d. h. durch Alles sollte der Mensch veredelt werden — zu finden, legte Pestalozzi sich die Fragen vor: welche Erkennt-

nisse allen andern zu Grunde liegen, welche weder an Zeit noch an Ort gebunden, welche Eigenschaften allen Naturobjecten gemeinsam seien, und wie die Natur verfahre, um dem Menschen unmittelbar wahre Erkenntnisse zu verschaffen. Durch die Beantwortung dieser Fragen fand er *seine* Elementarlehrgegenstände und das Princip seiner Methode. Es bedarf keiner Auseinandersetzung, daß Pestalozzi nur allmählig über diese Fragen und ihren Inhalt sich klar wurde. Aber dies bedarf der Erwähnung, daß er sich selbst in Verhältnisse versetzte, die ihm die Lösung der Fragen zu versprechen schienen. Daß er dieselbe nicht aus Büchern schöpfen wollte, versteht sich von selbst. Er selbst gesteht, daß er, als er seine Versuche begann, seit vielen Jahren kein Buch gelesen habe. Er, der Mann der Natur, wandte sich an die Natur, unter 30 Bettelkindern in Stanz, nachher in Burgdorf. In beiden Orten machte er die Entdeckungen, durch die er ein Schulreformator geworden ist.

Die Natur belehrt den Menschen, indem sie ihm die Gegenstände vorführt. Gott führte nach alter Erzählung — Pestalozzi erinnert an irgend einer Stelle daran — dem Menschen die Thiere vor, daß er *sähe*, wie er sie nennete, und wie er sie nennete, so sollten sie heißen. Diese und ähnliche Betrachtungsweisen leiteten Pestalozzi auf sein weltberühmt gewordenes *Princip der Anschauung*, des unmittelbaren Vernehmens durch die Sinne u. s. w., und auf die Verbindung der Namen oder der *Sprache* überhaupt mit den Sachen, mit den unmittelbar sinnlich gewonnenen Anschauungen. Pestalozzi stellte daher als Grundsatz auf: *Alle wahren Kenntnisse* und *Erkenntnisse* ruhen auf Anschauung, gehen entweder unmittelbar aus der Anschauung hervor, oder haben einen anschaulichen Hintergrund. Der Mensch muß zum Sehen und Hören, kurz zum selbsteigenen Vernehmen der Dinge und Zustände um ihn her angeleitet, und mit den Wahrnehmungen muß die mündliche Darstellung des Wahrgenommenen verbunden werden. Eines der allgemeinen Elementarbildungsmittel ist die Sprache (versteht sich die Muttersprache). Sprache, unmittelbar und überall verbunden mit der Sache, mit der Anschauung wirklicher Dinge und Zustände; also nimmermehr irgend ein *abstracter* Unterricht (ich weiß nicht, ob Pestalozzi dieses Wort gekannt hat); Dar-

stellung der unmittelbar durch bewußtes Leben gewonnenen Vorstellungen durch Sprechen, möglichst vollkommenes Sprechen.

Ehe wir die beiden anderen Elementarunterrichtsmittel Pestalozzi's nennen, müssen wir noch einen Augenblick bei dem Princip der Veranschaulichung verweilen. Nicht Alles kann unmittelbar angeschaut, aber nach Pestalozzi soll Alles veranschaulicht werden. Ohne dies gelangt der Mensch nur zu unanschaulichen, unlebendigen, mehr oder minder unwahren, falschen und verderblichen — Wahrheiten kann man nicht sagen, sondern zu nachgesprochenen Redensarten oder zu leeren und hohlen Begriffen, und durch die Zungenübung zu der Schwatzhaftigkeit und „Maulbraucherei" d. h. zu Eigenschaften, welche er als das Symptom und zugleich als die Ursache der ungeheuern Unwahrhaftigkeit bewußt und unbewußt, wie sie zu grassiren pflegen, dann als die Quelle der Charakterschwäche, der Heuchelei und des Civilisationsverderbens überhaupt ansah.

„Mensch, achte kein menschliches Urtheil für reif, das dir nicht als ein Resultat einer in allen Theilen vollendeten Anschauung des zu beurtheilenden Gegenstandes in's Auge fällt; achte im Gegentheil jedes Urtheil, das vor einer vollendeten Anschauung bei einem Menschen reif scheint, für eine wurmstichige Frucht!" —

Nie ist ein Mensch von der Verderblichkeit angelernter Redensarten, dem Kinde aufgenöthigter hohler Begriffe so überzeugt gewesen, wie Pestalozzi; dieses Verderben verfolgt ihn gleichsam wie sein Schatten oder ein böser Geist; kaum hat er angefangen zu reden, so redet er davon, überall ist er den Maulbrauchern, den Schwätzern, den Phrasendrechslern auf der Spur. Er leitete dieses unmeßbare Verderben von dem herrschenden Wort- und Begriffunterricht, von der erkünstelten Frühreife, von der Gewalt, die man herkömmlich dem kindlichen Geiste anthue, von dem Mangel lebendiger Anschauungen her. Hat er Unrecht? — Aber eben dadurch begreift es sich, warum Pestalozzi keinen anderen Unterricht dulden will und kann, als den anschaulichen, oder den veranschaulichenden, der eine anschauliche Basis hat. Auch sieht man hier leicht ein, wie diejenigen, welche nur eine sehr äußerliche Ansicht von Pestalozzi's ganzem Streben haben, dazu kommen, unter Pestalozzischem Unterricht, Pestalozzischer Methode, nichts weiter als anschaulichen

Unterricht zu verstehen. Aber die Sache ist freilich wichtig genug. Das Princip hat bereits einen Theil des Schulunterrichts, den elementaren Theil im engern Sinne des Wortes, reformirt; es wird auch die noch übrigen Theile reformiren, sobald man es nach allen Seiten, besonders nach oben hinauf, wirken läßt — welche Zeit, so Gott will, auch kommen wird.

Die beiden andern Elementarunterrichtsobjecte schöpfte Pestalozzi gleichfalls aus der Naturanschauung. Alle Dinge, welche dem Menschen erscheinen, haben außer ihren übrigen Eigenschaften und Thätigkeiten eine Form oder Gestalt, und sie werden in größerer oder geringerer Menge wahrgenommen. Pestalozzi erkannte darin — um darüber hier nicht weitläuftiger zu werden — den Fingerzeig der Natur, die Lehre von der Form und der Zahl als universale Bildungsmittel aufzufassen. Somit gestaltete sich der Pestalozzische Elementarunterricht gegenständlich als eine Trias, als Sprach-, Formen- und Zahlenlehre. Allen übrigen eigentlichen Elementarunterricht schloß er daran an. Er ist bis zu seinem Ende der Ueberzeugung geblieben, daß er in ihnen eine unveränderliche, unwandelbare, ewige Grundlage für alle wahre intellectuelle Entwickelung gelegt habe. Die Sprache ist die wesentlichste, charakteristischste, äußerliche wie innerliche, Eigenschaft des Menschen, Form und Zahl sind die allgemeinsten Merkmale aller äußeren Dinge; dadurch bezeichnet die Natur diese drei Gegenstände des Wissens als universale Grundobjecte alles Unterrichts. Natürlich muß man seine (Pestalozzi's) Methode mit hinzunehmen, die er schlechthin die Elementarmethode nannte. Unter ihr verstand er zuerst oder in objectiver Beziehung die an die Natur des zu entwickelnden Menschen sich anschließenden, seine Grundanlagen in Thätigkeit setzenden lückenlosen Reihenfolgen, in welchen er die genannten drei Grundobjecte darzustellen versuchte. Nach seiner Ueberzeugung bestand die Unterrichtswissenschaft in der Aufstellung dieser Reihenfolgen. Wie er das meinte und ausführte, wissen diejenigen, welche mit seinem „Buch der Mütter", mit seinen „Zahl- und Maßverhältnissen", oder auch mit der „Formenlehre" von J. Schmidt bekannt sind. Er wollte durch sie Lehrgänge aufstellen, deren folgende Stufen sich mit Nothwendigkeit aus den

vorhergehenden entwickeln, dergestalt, daß ihr Inhalt sich nicht nur an die Kindesnatur anschließe, sondern daß auch jedes, bis auf eine gewisse Stufe also unterrichtete Kind, und natürlich in viel höherem Grade der Lehrer, dadurch zu naturgemäßem Unterricht, zu genetischem Unterricht gleichsam genöthigt werde.

Man hat den Grundsatz der Lückenlosigkeit oft verspottet. Wohl verstanden, ist er keiner Apologie bedürftig. In welcher Verbindung Pestalozzi ihn anschauete, darüber ein Wort von ihm selbst:

„Das erste Gesetz der Lückenlosigkeit ist dieses: der erste Unterricht des Kindes sei nie die Sache des Kopfes, er sei nie die Sache der Vernunft, — er sei ewig die Sache der Sinne, er sei ewig die Sache des Herzens, die Sache der Mutter.“

„Das zweite Gesetz, das ihm folgt, ist dieses: der menschliche Unterricht gehe nur langsam von der Uebung der Sinne zur Uebung des Urtheils, er bleibe lange die Sache des Herzens, ehe er die Sache der Vernunft, er bleibe lange die Sache des Weibes, ehe er die Sache des Mannes zu werden beginnt.“ —

Das zweite Merkmal der Pestalozzischen Methode, die subjective Seite, das Hauptaugenmerk ihres Urhebers, betrifft die Lehrform und was damit zusammenhängt. Ich charakterisire sie kurz so: liebevolles Herablassen des Lehrers zu dem Kinde — Bethätigung der schwachen, aber nach Entwickelung strebenden Kraft desselben — allseitige Uebung derselben; sinnliche Betrachtung, mündliche Darstellung, Einübung bis zu höchster Fertigkeit, geläufiges Wissen und fertiges Können, folglich Beschränkung des Lehrstoffes auf ein Minimum, nach dem Grundsatze: non multa, sed multum — Anleitung zum Selbstsehen, Selbsthören, Selbstmachen, Selbsturtheilen, kurz zur Selbstthätigkeit, folglich Vermeidung alles Vorsagens unbegriffener und unbegreiflicher Redensarten und Wortschälle, wodurch nach des großen Psychologen Urtheil der junge Mensch aus seiner natürlichen und festen Stellung herausgerissen, zum blinden Nachbeten verleitet, zum Wortemachen veranlaßt, und damit seiner Unschuld, seiner Kindlichkeit, seiner Bescheidenheit verlustig werde — kurz eine solche Wirkung des Lehrers auf den Schüler, daß derselbe gleichsam mit unwiderstehlicher Kraft genöthigt werde, mit seinem Denken in dem Gegenstande aufzugehen

und sich, wie den sittlichen Einwirkungen des Lehrers, so den Einflüssen des Gegenstandes und der durch gemeinsame Thätigkeit veranlaßten sittlichen Gemeinschaft überhaupt hinzugeben.

Diese hier anzudeutenden Merkmale sollen die Pestalozzische Methode, des großen, ideal gesinnten Mannes Streben und Wirken in Betreff des Unterrichts, den er aber von der eigentlichen Erziehung gar nicht zu trennen vermochte, charakterisiren. In der Ueberzeugung, die ihn beseelte, daß er die Grundobjecte des Elementarunterrichts und die richtige Form desselben entdeckt habe, verkündete er seine Methode als die einzig wahre. Es könne, meinte er, keine zwei verschiedene, zugleich wahre Methoden geben, wohl aber unzählige falsche, gerade wie die Wahrheit nur eine, der Irrthümer aber unendlich viele seien. Nach dem aufgestellten idealen Begriff von der Elementarmethode, als dem Verfahren, durch welches die Menschennatur in ihren Strebungen nach Entwickelung und Entfaltung unterstützt wird, muß man Pestalozzi unbedingt beistimmen. Denn wie die Menschennatur nur eine ist, so kann es auch nur eine Art des dieser bestimmten Natur gemäßen Verfahrens im Allgemeinen geben. Das ist eine an und für sich klare, Ueberzeugung erzwingende Wahrheit. Ob aber Pestalozzi in allen Beziehungen das dem großen Gedanken Entsprechende selber angebahnt und ausgeführt habe, dieses ist eine andere Frage, deren Beantwortung nicht mehr hieher gehört. Das Ziel nun, welches Pestalozzi durch seine einzig wahre Elementarmethode, die natürlich als Naturmethode Lehrer erzeugen mußte („Das Auslernen auf jeder Stufe der Bildung und folglich die Fähigkeit, das Andern mitzutheilen, was man gelernt hat, ist der Eigenthümlichkeit des naturgemäßen Unterrichts wesentlich"), ja, der ihr Urheber solche didactische Kräfte zuschrieb, daß der Lehrer nur einen Schritt voraus zu sein brauche — das Ziel, sage ich, welches Pestalozzi durch sie anstrebte, war überall nur die Entwickelung der Geisteskräfte des Zöglings; sein Zweck war, wie man ihn genannt hat, der formale. Mit diesem seitdem so viel gebrauchten Ausdrucke sage ich Alles. Pestalozzi trat mit der größten Entschiedenheit dem Jahrhunderte-alten, bis zu dieser Stunde leider fort grassirenden, der rechten Methode den Eingang

in die höheren Schulen versperrenden Irrthum entgegen, daß die Bildung des Menschen vorzugsweise in Kenntnissen, in dem Umfange des Wissens liege. Nach ihm bestand die Bildung vorzugsweise und zuoberst in der vollständigen Beherrschung des Erlernten, in der Befähigung zu jeder Art der freien Anwendung desselben, in der Energie der Selbstthätigkeit und in der Kraft der sittlichen Selbstbestimmung. Die Erziehung habe vorzugsweise die Aufgabe, Kräfte zu schaffen und zu stärken, dann mit diesen geweckten Kräften sich des Kenntnißmaterials zu bemächtigen und thatkräftig an den Aufgaben des Lebens mitzuarbeiten. Sein Elementarunterricht sollte daher die Menschenkraft hervorlocken, und seiner Elementarmethode schrieb er eben die dreifache Wirkung zu:

Erstens auf naturgemäße Weise die Grundanlagen des Menschen zu entwickeln;

Zweitens, dadurch die Befähigung, die eigentlichen Wissenschaften gründlichst, d. h. selbstthätig zu erlernen, dem Zögling anzueignen;

Drittens zum thatkräftigen Leben zu befähigen.

Nachdem also die eigentliche Erziehung die idealen Kräfte des Kindes geweckt hat, bleibt der formale Zweck der Hauptzweck des Unterrichts. Nicht das Wissen ist die Hauptsache, sondern die Art und die Wirkung des Wissens und Lernens. Dem Lehrer müssen folgende Fragen stets vorschweben:

Ist der Schüler mit seiner Seele oder seinem Gemüth bei der Sache? Strengt er seine Kräfte an, um sich seiner ganz zu bemächtigen? Ist dieses wirklich die Frucht des Unterrichts? Liefert die dem Schüler durch ihn angeeignete Fertigkeit in seiner mündlichen Darstellung und in der Anwendung des betreffenden Inhaltes die Beweise davon? Hat derselbe durch ihn das Lernen gelernt? ist seine Liebe zur Bildung gewachsen? hat der Gegenstand seine Neigung zum Schönen und Edlen gesteigert? kurz, um Pestalozzisch zu reden, was hat der Unterricht an und in dem Geiste und Gemüthe des Schülers gewirkt?

„Wir glauben überhaupt, der Jugendunterricht müsse in seinem ganzen Umfang mehr kraftbildend als wissenbereichernd sein; ohne Festhaltung dieses Grundsatzes ist keine Harmonie in den Anlagen des Kindes zu erzielen, und ohne diese werde unser Geschlecht im Gange seiner Ausbildung nicht menschlich

kraftvoll, sondern bei der höchsten Anmaßung schwach und erbärmlich, und anmaßlich bei der höchsten Schwäche der Erbärmlichkeit. Selbst das Wissen des Guten und Besten, wenn es nicht mit dem Wollen und Können des Guten und Besten verhältnißmäßig ist, kann nicht anders; es ist in seinen diesfälligen Folgen der Veredlung der Menschennatur wesentlich mehr hinderlich als förderlich. Alles Lernen der Jugend soll Selbstthätigkeit, freies Erzeugen aus sich selbst, lebendige Schöpfung sein".

Nach dieser Auseinandersetzung können wir das Erziehungs- und Bildungsprincip Pestalozzi's kurz bezeichnen.

Es heißt im Allgemeinen: Naturgemäße, allseitige, harmonische Entwickelung der menschlichen Anlagen und Kräfte;

In unterrichtlicher Beziehung: Entwickelung der Selbstthätigkeit auf der Basis unmittelbarer Anschauung.

Die Grundlegung aller Erziehung und Bildung ist in den Händen der Mutter. Ihr Leben hat das Leben des Kindes zu entzünden und die tiefsten und stärksten Gemüthskräfte zu beleben. Die Dinge der Natur, die Ereignisse, Zustände, Erscheinungen sind dem Kinde selbst vorzuführen. Nichts ist mehr zu meiden, als ein unzeitiges Vorsagen begriffmäßiger Sätze. Der Mensch ist aus sich heraus zu entwickeln. An den äußeren Dingen wie an sich selbst soll er die in ihm liegenden Keime entfalten und sich zum Bewußtsein bringen. Es ist unendlich viel wichtiger, die Anlagen des Menschen zu Kräften zu gestalten, als äußeres Wissen ihm anzueignen. Letzteres ohne jenes wirkt nur verderblich, lähmend, die Menschennatur unterdrückend oder verrenkend. Die Kunst der Bildung besteht in dem Anschluß an die Natur. Die Kunst des Unterrichts in der Aufstellung der natürlichen Reihenfolgen der Universalbildungsmittel, der Sprache, der Form und der Zahl, und in der erweckenden, aus der Liebe zum Zögling entspringenden Vorführung derselben zur Entfaltung seiner Selbstthätigkeit; darin besteht das Wesen der Elementarmethode, welche die eine und gleiche ist für alle Kinder auf dem ganzen Erdenrund, welche jedes spätere Eindringen in die Wissenschaften wie jedes energische Auftreten im Leben vorbereitet.

Dieses sind die Grundgedanken und Tendenzen Pestalozzi's.

Die weitere Ausführung der Sache, besonders der specielleren Grundsätze der Elementarmethode, gehört nicht hieher. Man findet sie in den Pestalozzischen Schriften selbst, besonders in: „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt", in seinem „Schwanengesang", in der „Wochenschrift für Menschenbildung" und in den nach seinen Grundsätzen bearbeiteten Schriften über Didactik und Methodik. Ich wiederhole es: Wer den Geist der wahren Pädagogik einathmen will, er muß sich zu den Schriften Pestalozzi's wenden. Nicht bloß für den jungen, angehenden, sondern auch für den alten Lehrer bieten sie unerschöpfliche Schätze. Was wir in ähnlicher Art von Salzmann, C. A. Zeller u. A. besitzen, es sind sehr schätzbare Sachen; aber mit Pestalozzi ist nichts zu vergleichen.

Ehe ich weiter gehe, muß ich noch etwas darüber sagen, daß er außer Sprache, Form und Zahl keine Elementar-, d. h. keine das Wesen der Menschennatur in ihrem Fundament ergreifenden Unterrichtsgegenstände kennt. Wo bleibt denn die Religion? könnte Jemand fragen. Obgleich dieser Einwand schon durch das, was ich oben über die Stellung und die Wirksamkeit der Mutter nach Pestalozzi's hoher Auffassungsweise gesagt habe, widerlegt ist, so will ich doch dieses noch besonders sagen: Pestalozzi lebte der Ueberzeugung, daß die Religiosität weit weniger durch Unterricht, als durch Leben und Beispiel religiöser Menschen entzündet werden könne; der Religionsunterricht sei im Kampfe mit irreligiösen Zuständen des Familien- und öffentlichen Lebens ein ohnmächtiger Factor, das Wort wirke nur da, wo es lebendige Wahrheiten, Anschauungen und Thatsachen verdeutliche, der Religionsunterricht aber, wie er gäng und gäbe ist, mit seiner frühzeitigen Katechismuslehre, mit seinen miraculösen Geschichten, welche als Inhalt der Religion und nothwendige Glaubenswahrheiten aufgestellt würden u. s. w., widerspreche jeder vernünftigen Pädagogik in solchem Grade, daß nur der eigentliche Feind der wahren Religiosität ihn billigen könne. Durch diese Ansicht hat er sich von seinem Leben in Stanz und Burgdorf an bis zum heutigen Tage, dort besonders von den Weibern calvinischer Gemeinden, hier durch neumodisch-fromme Glaubenseiferer (unter denen sich leider auch einer seiner vertrautesten Schüler befindet, dessen Gebaren in dieser Beziehung

man nur als eine unerwartete und fast unerklärliche Zurückgekommenheit bedauern kann), ein Heer von Feinden und Widersachern zugezogen. Gegen die Vernünftigkeit der Pestalozzischen Methodik haben sie aber nicht das Geringste vermocht. Wer in Pestalozzi einen Mangel an wahrer, lebendig-machender, durchglühender Religiosität vermuthet, dem muß man nicht bloß alle Menschenkenntniß — denn was hält denn einen Mann, der das erlebt, was Pestalozzi erlebt hat, aufrecht? — sondern auch jede Kenntniß der Persönlichkeit Pestalozzi's absprechen. Man braucht es nicht zu erfahren, wie er seine Zöglinge auch an religiöse Uebungen gewöhnte u. s. w.; man braucht nur einen einzigen Aufsatz von ihm zu lesen (die Schriften eines Mannes sind der Mann, wie er leibt und lebt, besonders die eines Pestalozzi), und man weiß, daß man hier einen von den höchsten Dingen durch und durch begeisterten, für das Wohl der Menschheit stets sich freudig aufopfernden Mann, einen „Mann nach dem Herzen Gottes" vor sich hat. Mochte er seine eigenen Meinungen über dieses oder jenes Dogma hegen — wenn irgend einer, nicht: Religion hatte, sondern Religion war, so war Pestalozzi — Religion, echte, wahre Religiosität. Er erkannte in der Menschennatur drei Elemente: ein sinnliches, ein eigentlich menschliches, ein göttliches. Letzterem, der göttlichen Kraft im Menschen, das Uebergewicht über die anderen zu verschaffen, sah er als die Blüthe und Krone der Aufgaben seines Lebens an. Unwandelbares Vertrauen auf diese göttliche Kraft im Menschen begleitete ihn durch alle Schicksale seines Lebens. Und er selbst, dieser göttliche Mensch, ist ein Beweis der Wahrheit und Richtigkeit seiner Ueberzeugung. — Daß man unter seinen Elementarunterrichtsmitteln den confessionellen Religionsunterricht vermißt, kann Niemand Wunder nehmen. Er suchte die Bildungsmethode für alle Orte, alle Zeiten, alle Geschlechter der Menschen. Und so suchte er überhaupt die Mittel, durch welche der Mensch seine Bestimmung, also auch die religiöse Bestimmung, erreiche. Aber er suchte sie in Allem und durch Alles. Oder suchte er etwa die Religion außerhalb des Lebens, d. h. in der Werkheiligkeit? oder suchte er sie, mit Verachtung des Lebens, über demselben, d. h. in dem Pietis-

mus? huldigte er etwa jenem Schein-, oder diesem Zerrbild? — Keins von beiden, Religion und Leben waren ihm eins, seine Religion war lebendig, sein Leben religiös; beide gingen in ihm ganz in einander auf. In ihm kommt keine Spur vor von dem grundverderblichen Irrthum, daß menschliches Wissen und Können, Wissenschaft und Cultur, Kunst und Fertigkeit von religiösem Bewußtsein und Thun getrennt seien. Religiosität war ihm die Blüthe des Lebens und Strebens, er erkannte und suchte sie in den Früchten. Wie er Denken durch Denken, nicht durch das Wissen des Gedachten lehren wollte, so wollte er zum Glauben und Vertrauen nicht durch das Wissen des Geglaubten, sondern durch Glauben und Vertrauen anleiten.

„Der Glaube" — sagt er selbst — „muß wieder durch das Glauben und nicht durch das Wissen und Verstehen des Geglaubten, das Denken muß wieder durch das Denken und nicht durch das Wissen und Kennen des Gedachten oder der Gesetze des Denkens, die Liebe muß wieder aus dem Lieben und nicht aus dem Wissen und Kennen des Liebenswürdigen und der Liebe selber, und auch die Kunst muß wieder aus dem Können und nicht aus dem tausendfachen Gerede über das Können hervorgebracht werden".

Kurz, auch hier erhielt nicht die Lehre, am wenigsten aber das naturwidrige, die natürliche Gesundheit und das natürliche Wachsthum des Geistes zerstörende Verfahren, sondern nur das Leben, das in Glauben und Vertrauen zu Gott und Menschen wurzelnde, in Liebe und Hingebung sich bethätigende Leben, den Preis. Welcher Unbefangene könnte ihm widersprechen, wer möchte ihm mit Gewissensfragen zusetzen?

Daß es geschehen, noch in neuester Zeit geschehen, ist auch ein Zeichen unserer Zeit. Verweilen wir nicht länger bei denen, die sich frei dünken, weil sie mit ihren Ketten rasseln! Nur die eine Bemerkung erlaube ich mir noch, daß die Verkehrtheit des herrschenden Religionsunterrichts es gewesen, welche den Stillstand in der Fortentwickelung der Pestalozzischen Methode verschuldet hat. Zu einem gesunden Unterricht wird er erst dann, wenn die Pestalozzische Idee der Elementarmethode sich auch seiner bemeistert. — So lange dieses nicht geschehen, müssen wir den Religionslehrern Pestalozzi's Gedanken vorhalten:

„Man ahndete nichts und sah nichts von Allem; im Gegentheil, wo ich Kraft bildete, da fand man Leerheit. Man sagte: die Kinder lernen nicht lesen, just darum, weil ich sie recht lesen lehrte, man sagte: sie lernen nicht schreiben, just darum, weil ich sie recht schreiben lehrte; und endlich sogar, sie lernen nicht fromm sein, just darum, weil ich Alles that, die ersten Hindernisse der Frömmigkeit, die in der Schule gelegt werden, aus dem Wege zu räumen, und namentlich widersprach, daß das papageiartige Auswendiglernen des Heidelbergers die eigentliche Lehrart sei, nach welcher der Heiland der Welt das Menschengeschlecht zur Gottesverehrung und zu seiner Anbetung im Geist und in der Wahrheit emporzuheben gesucht habe. Es ist wahr, ich habe es ohne Scheu gesagt, Gott ist nicht ein Gott, dem Dummheit und Irrthum, Gott ist nicht ein Gott, dem Heuchelei und Maulbrauchen gefällt. Ich habe es ohne Scheu gesagt, die Sorgfalt, die Kinder richtig denken, fühlen und handeln zu lehren und die Segnungen des Glaubens und der Liebe in sich selber zu beleben und zu genießen, ehe man ihnen die Gegenstände der positiven Religion und ihre ewig nie erörterten Streitpunkte als Mittel der Verstandesbildung und der Geistesübung in's Gedächtniß bohrt, sei nicht wider Gott und nicht wider die Religion." — „Die große Idee der Elementarbildung setzt die naturgemäße Entfaltung der Gemüthlichkeit, die aus der Liebe und aus dem Vertrauen wesentlich hervorgeht, voraus; und indem sie durch ihr Bestreben den ganzen Umfang der Erziehungs- und Unterrichtsmittel durch ihre Vereinfachung den Wohnstuben aller Stände näher zu bringen sucht, ist sie dadurch offenbar geeignet, zur naturgemäßen Entfaltung der sittlich-religiösen Anlagen unsers Geschlechts die erste, segensvolle, menschliche Handbietung zu leisten; weit entfernt, daß sie zu bloßen moralischen Wortlehren und einseitig belebter, geistiger Auffassung derselben hinlenke, und durch das Auswendiglernen mönchisch eingeübter, rabbinisch erläuterter, sektenartig belebter und collectiv verhärteter Religionsmeinungen den heiligen Samen der wahren Religion in unbebauten Boden, zwischen Dornen und Disteln und in Wegen, wo ihn die Vögel auffressen und die Menschen zertreten, hinwerfe, und ohne thatsächliche, kraftvolle Belebung der Liebe und des Glaubens im Fleisch und Blut der Menschen und allfällig in den mißlichen, mit der Belebung des Fleisches und des Blutes innig zusammenhängenden Belebungsmitteln der Einbildungskraft ihr segens- und kraftloses Spiel treiben läßt, ist sie im Gegentheil geeignet, die wahren und ewigen Fundamente der Liebe und des Glaubens von der Wiege an durch thatsächliche Belebung ihrer selbst in der Wahrheit ihres reinsten menschlichen Anfangspunkts zu enthalten und das Emporheben der sinnlichen menschlichen Liebe und des sinnlichen menschlichen Glaubens zur höheren göttlichen Liebe und zum wahren Glauben naturgemäß menschlich zu begründen. Je tiefer wir die Idee der Elementarbildung in ihrer Wahrheit und in ihrer Kraft von dieser Seite in's Auge fassen, desto mehr fällt es auf, daß sie in ihrem Wesen Geist und Leben ist, und in ihren Mitteln als eine, aus Glauben und Liebe hervorgehende

und im Glauben und in der Liebe einwirkende, menschliche Handbietung und Vorbereitungsweise zum wahrhaft christlichen Fühlen, Denken und Handeln anzusehen ist und anerkannt werden muß; es fällt auf, daß sie geeignet ist, Alles, was uns die Religion als Pflicht gebietet und soweit dieses durch die Kraft menschlicher Mitwirkung erzielt und befördert werden kann, von der Wiege an uns einzuüben, habituell und gleichsam zur andern Natur zu machen geeignet ist. — Wir suchen den Grund aller Dogmen und die Quelle aller religiösen Ansichten im Wesen der Religion, in der Natur des Menschen und in ihren Trieben, Verhältnissen, Kräften und Bedürfnissen auf, damit das Kind die Wahrheit in jeder Hülle und das Wesen in jeder Form unterscheiden lerne." — — —

In dem Gefühl, wie ungenügend meine bisherige Darstellung, vis-à-vis den Pestalozzischen Schriften und dem Pestalozzischen Geiste, ist, müssen Sie mir noch ein Resumé des Bisherigen erlauben; ich muß es versuchen, ob mir nicht eine mehr präcise Darstellung gelingt.

Pestalozzi's Grundeigenschaft war die Menschenliebe; er fühlte sich durch die Wahrnehmung der Zeitübel, durch die Mängel und Gebrechen in den häuslichen und socialen Verhältnissen, durch die künstliche, naturwidrige Richtung der Sitten und Gewohnheiten, durch das Civilisationsverderben im Innersten getroffen. Er wollte helfen, einen ewigen und unerschütterlichen Grund der Veredlung des Menschengeschlechtes legen. Er war von der Wahrheit überzeugt, daß diese Veredlung ohne einfache, naturgemäße, häusliche, sich zu gleicher Zeit an die „gottgegebene" Menschennatur und an die „gottgegebenen" Verhältnisse anschließende Fundamental-Erziehung und Bildung unmöglich sei. Das Verderbniß der Erziehung und des Unterrichts und der daraus entspringenden oder dadurch beförderten Laster leitete er hauptsächlich aus häuslicher Verwahrlosung durch unnatürliche, rohe Mütter und Väter und aus ganz naturwidrigem, auf der einen Seite durchaus luxuriösem, das Kind und den Menschen aus seiner Sphäre herausreißendem, auf der andern Seite schlechthin hohlem, den Menschen vom Thun abziehenden, zu grundverderblicher Maulbraucherei veranlassendem Unterricht ab. Demnach ging sein Bestreben dahin, für das zu erziehende Kind die seiner Natur entsprechende, die Natur befriedigende und beglückende Einheit im Hause und in der Schule herzustellen. Den Unterricht zu vereinfachen, war schon zu Anfang auf dem

„Neuhof“ sein Augenmerk und war es noch dem 81 jährigen Greise. Die daher diesen Zweck auch für eine wichtige Aufgabe der Gegenwart erachten, haben an Pestalozzi ihren Mann. Aber der Unterricht war ihm nirgend Erstes und Höchstes, nur die Erziehung; aber aller Unterricht war ihm Erziehung. Nicht die Schule, nicht das Leben, sondern das Haus, die Wohnstube erschien ihm als das Paradies des Lebens. Die Eltern, namentlich die Mütter zu befähigen, die Eigenschaften, durch welche der Mensch — Mensch wird, d. h. das edelste Geschöpf der Erde, den Kindern anzueignen, das war der „Traum seines Lebens“, zuoberst und überall den Glauben, das Vertrauen, die Liebe und die Treue des Kindes zu ihr selbst, dann zum Vater und zu den Geschwistern, dann zu den Menschen und zu Gott. Er meinte immer, wie man doch von einem Kinde erwarten könne, Gott zu lieben, das nicht gelernt habe, die Menschen, nicht Vater und Mutter zu lieben! Außerdem wollte er die Mutter befähigen, die Geistesbildung des Kindes an den Gegenständen ihrer Umgebung zu fundiren. Wirkliche Anschauung, unmittelbares Wahrnehmen der Zustände und Ereignisse, Darstellung des Wahrgenommenen durch das Wort; elementare Entwickelung der Denkkraft durch die Anfänge des Zählens und Messens; Sorge für die körperliche wie geistige Entwickelung. Ueber Salzmann's Thürschwelle in Schnepfenthal stehen die Buchstaben: D. D. H. — Denken, Dulden und Handeln — Pestalozzi würde über die seinige gesetzt haben: B. D. A. — Beten, Denken und Arbeiten, Alles von frühester Jugend an, das Leben hindurch. Auch hielt er bei aller Vorliebe für Gewandtheit im Sprechen, namentlich in sittlichen und religiösen Dingen, sehr viel auf das Schweigen. „Die wahre sittliche Elementarbildung führt vermöge ihres Wesens zum Fühlen, Schweigen und Thun.“

„Die Wahrheit einer gewissenhaften innern Stimmung und die Kraft eines mit dieser Stimmung harmonirenden Lebens, entfernen sich ihrer Natur nach von jedem zerstreuenden überflüssigen Worte.“

„Die Rede der Sittlichkeit ist im Allgemeinen: ja! ja! und nein! nein! und je wahrer und tiefer gegründet sie ist, desto mehr hält sie Alles, was darüber ist, als aus dem Bösen.“

„Man kann die Kinder das geweckte Leben höherer Gefühle dem gemeinen Auge und Ohr des Neugierigen nicht vorweisen und aussprechen machen, wie man sie die geweckten Kräfte ihres Geistes durch das Darlegen ihrer Resultate vorweisen und aussprechen machen kann. Man soll es nicht, und wo man es will, gibt man geradezu dadurch der reinen sittlichen und religiösen Stimmung in ihrem Wesen den Tod, und kömmt dadurch auf den Weg, anstatt die Belebung des menschlichen Geistes in der Wahrheit, im Glauben und in der Liebe, thatsächlich und gründlich zu befördern, ganz das Gegentheil zu erzielen, und in einer Richtung Maulbraucherei und Schriftgelehrtengeschwätz, in einer andern Richtung Kopfhängerei, verkehrte, starre, gegen das Tempelgewölb und den Altar gerichtete Augen, Heuchelei und alle Arten eines todten Formendienstes und todter Formenübungen dem wahren Gottesdienst, dem wirklichen Leben im Geiste der Wahrheit und der Liebe zu substituiren, und diesen, das Höchste und Heiligste substituirenden Armseligkeiten einen Werth zu geben, der ihnen gar nicht gebührt und deren Anerkennung die wesentlichen Fundamente, beides, des Aberglaubens und des Unglaubens, mit gleichen Sinnlichkeits- und Selbstsuchtsreizen belebt, und dadurch geeignet ist, unser armes Geschlecht den doppelten Folgen dieser beiden, der Menschennatur gleich verderblichen Verirrungen preis zu geben.“

Also: unmittelbare Entzündung der höchsten Eigenschaften des Menschen durch den edlen Familienkreis einer „Gertrud“; dann Anschauungskraft, Sprachkraft, Denkkraft durch Zahl und Form, und Kunstkraft. Die Elementarschule hat als solche dieselbe Aufgabe. Die „Idee der Elementarbildung“, von der Pestalozzi überall spricht, die eigentliche Idee seines Lebens, ist der Gedanke, durch naturgemäße Entfaltung der menschlichen Anlagen, namentlich, was die geistige Bildung betrifft, durch anschauliches Erkennen und durch elementarische, d. h. an den Gang der Natur sich anschließende Reihenfolgen aus den Gebieten der Sprache, der Form und der Zahl, den unerschütterlichen und ewigen Grund aller wahren Menschenbildung zu legen. —

Sie fühlen, meine Herren, das Ungenügende dieser Darstellung; aber alle Darstellung bleibt ungenügend, einer wirklichen Idee, einem daraus entspringenden Ideale gegenüber. Pestalozzi selbst hat sich in keiner seiner Darstellungsweisen, auch in der umfangreichsten nicht, genug gethan. Er wollte Vereinfachung des Unterrichts, eine solche Gestaltung, daß ihn jede einfache Mutter, jeder Lehrer von gesundem Menschenverstand oder bon sens, worauf er so große Stücke hielt, ertheilen könne, damit derselbe sich durch

seine Einfachheit und Naturgemäßheit in jede Wohnstube verpflanzen möge. Er sollte jedes ältere Geschwister vermögen, das jüngere naturgemäß zu belehren. Er sollte darum von der Liebe ausgehen, Liebe erwecken. Er sollte nach der Idee der universalen Elementarmethode die geistigen Grundkräfte des Menschen in ihrem Wesen entwickeln, in ihrer innerlich-gesetzmäßigen Entfaltung begleiten, den Grund legen zum Menschen im Menschen. Wer aus diesem, für alle Kinder ohne Unterschied der Stände berechneten Elementarunterricht schließen wollte, Pestalozzi habe den Unterschied der Stände und Berufsarten in der Welt nicht gekannt, oder nicht geachtet, etwa z. B. den Grundsätzen der Gleichheit oder, wie man es heut zu Tage ausdrückt, des Communismus gehuldigt — der kennt ihn nicht. Nein, gerade das Gegentheil: er erkennt in der Gleichmacherei, in dem Hinaufstreben der unteren Stände in die höheren um äußerer Genüsse willen, und eben darum in jedem, das Kind aus seinem Lebenskreise herausreißenden Unterricht den eigentlichen Grund des Verderbens.

„Auf der Bahn einer wohleingeübten Elementarbildung wird sein (des Bauernkindes) Verstand, sein Herz und seine Kunst, zu welchem Grade der Kraft das eine oder andere erhoben werden kann, ein dasselbe in seinem Bauernstand segnender Verstand, ein es in seinem Bauernstand befriedigendes Herz, und eine es in seinem Bauernstand erhebende Kunstkraft."

Aller Unterrichtsluxus, d. h. jeder nicht an die Lebenssphäre des Kindes sich anschließende Unterricht, ist ihm in den Tod zuwider. Er hatte einen förmlichen horror oder Abscheu gegen Kenntnißkram, gegen Bücherweisheit und äußerliche Gelehrsamkeit. Was kann die Welt in dieser Beziehung nicht noch von ihm lernen! Man muß es sagen: Man hat kaum angefangen, den großen Mann zu begreifen, geschweige ihn völlig auszubeuten.

Er war und wollte ein Elementarlehrer sein. Er wollte den Grund legen zu jeder wahren Bildung. Er unterscheidet auf's Strengste die Mittel zur Ausbildung der Anlagen von der Anwendung und Benutzung derselben auf die Erlernung positiver Kenntnisse, so wie von der Anwendung im Leben. An hundert Stellen polemisirt er gegen das Herkommen, in den ersten Perioden der Entwickelung die Kräfte des Menschen durch Kenntnisse und

Anwendungsmittel bilden zu wollen; das sei die umgekehrte Naturordnung, ist sein Refrain. Erst Entwickelung und Stärkung der Elementarkräfte, dann Anwendung derselben auf positive Kenntnisse und das Leben. Aber Alles in Einheit und Harmonie der Anlagen und Kräfte des Menschen unter sich, und im Einklange mit der Lage und den Verhältnissen des einzelnen Menschen, so wie im Einklange aller Erziehungs- und Bildungsmittel für den einen, großen, letzten Zweck der Entwickelung des „göttlich gegebenen Grundes" im Menschen, zur Gestaltung des Göttlichen im Menschen. Wer da meinen sollte, Pestalozzi habe Erziehungs- und Unterrichtsmittel von einander getrennt, oder vorzugsweise auf letztere einen überwiegenden Werth gelegt — er kennt ihn nicht. Was ich jetzt von ihm sage und überhaupt von ihm gesagt habe, möchte ich gern überall mit Stellen aus seinen Schriften belegen — an unübertrefflichen sind sie fast überreich — aber die Zeit und die Rücksicht auf das Maß Ihrer Geduld, die ich gewiß schon auf eine harte Probe stelle (ich strebe mehr darnach, zur Belehrung Einiger beizutragen, als zu unterhalten), verbieten es. Aber zur Probe muß ich doch eine hieher gehörige, abschließende Stelle (aus seinem „Schwanengesang", dem 13. Bande seiner Werke, S. 157 ff.) wörtlich anführen:

„Dabei aber darf durchaus nicht vergessen werden, daß wahrer Glaube und wahre Liebe, ohne allgemeine Liebe zur Wahrheit, d. i. ohne Liebe zu aller und jeder Wahrheit, undenkbar ist, und daß die Bildungsmittel zur wahren Liebe und zum wahren Glauben mit den Bildungsmitteln zur Erkenntniß aller Wahrheit und zur Liebe aller Wahrheit im innigsten Zusammenhange stehen. So wie ohne die segensvolle Kraft der Liebe und des Glaubens keine Harmonie unserer Kräfte, kein innerer Friede weder mit mir selbst, noch mit meinem Geschlechte denkbar ist, so ist auch ohne solide Sorgfalt für die Ausbildung des Menschengeschlechts zur Erkenntniß der Wahrheit, d. i. ohne ernste Sorgfalt zur soliden Entfaltung seiner intellektuellen Kräfte, sowohl in sittlicher und religiöser, als in häuslicher und bürgerlicher Hinsicht, kein wahres Gleichgewicht und sogar keine wahre Näherung zum Gleichgewichte der menschlichen Kräfte, und also auch keine wahre, Segen und Befriedigung bringende Gemeinkraft der Menschennatur denkbar. Diese geht durchaus nicht aus einer einseitigen Ausbildung einer einzelnen menschlichen Kraft, sie geht, den Gegenstand menschlicher Weise in's Auge gefaßt, aus der gegenseitig gleich sorgfältigen Entfaltung aller Kräfte hervor. So wie es unwidersprechlich ist, daß sie nicht aus Lieblosigkeit und Unglauben hervorgeht, so ist eben so gewiß, daß sie nicht

aus Gedankenlosigkeit, Dummheit, Geistesleere und Geistesschwäche entspringt. Ich erkenne zwar ganz, daß Lieblosigkeit und Unglaube, diese unseligen Kinder der, in unsern Tagen unnatürlich belebten, sinnlichen Selbstsucht, das schreckliche Unglück unserer Tage hervorgebracht haben. Aber ich erkenne dabei eben sowohl, daß diese Lieblosigkeit und dieser Unglaube auch die ersten Fundamente einer wahren, segenbringenden Denk= und Berufskraft in unserer Mitte und die wesentlichen Fundamente derselben, die im reinen häuslichen Leben und in dem ihm beiwohnenden, reinen Vater=, Mutter= und Kindersinn liegen, in einem hohen Grade abgeschwächt und vielseitig beinahe ihrer Zernichtung nahe gebracht haben. Der wahre Glaube, der, wie die wahre Gottesfurcht, die göttlichen Segensverheißungen des gegenwärtigen wie des künftigen Lebens besitzt fordert für alle Stände die Ausbildung der Denk= und Kunstkraft, die zur Sicherstellung der Segensgenießungen unserer häuslichen und bürgerlichen Verhältnisse, d. i. zum echten Dienst unseres öffentlichen und Privatlebens, nothwendig sind. Wir dürfen uns den Zusammenhang des Bedürfnisses der menschlichen Sorgfalt für die Ausbildung unserer Geistes= und Kunstkräfte mit demjenigen der heiligen Sorgfalt für die Ausbildung des Glaubens und der Liebe auf keine Weise aus den Augen rücken lassen; und wir können es uns nicht verhehlen: was immer in unserer Mitte die Kraft des Vater=, Mutter=, Bruder= und Schwestersinns im häuslichen Leben untergräbt und zernichtet, das wirkt auf die Zerstörung der Fundamente des wahren Glaubens und der wahren Liebe, eben so wie es auf die Zerstörung der wahren Fundamente der Denk= und Berufskräfte und der Segensgenießungen der häuslichen und bürgerlichen Verhältnisse des Menschengeschlechts verheerend einwirkt. Die Hülfe gegen die Uebel, unter denen das gute Herz aller Stände diesfalls gegenwärtig leidet, kann nur aus Maßregeln hervorgehen, die, indem sie der Lieblosigkeit, dem Mißtrauen und dem Unglauben im ganzen Umfange ihrer Ursachen und Quellen entgegenwirken, geeignet sind, die Vaterkraft, die Muttertreue und den Kindersinn in der Erziehung, im öffentlichen wie im Privatleben, in dem Grade mit Sorgfalt zu beleben, und ich möchte in gewissen Rücksichten sagen, von den Todten auferstehen zu machen, als wir dieselben gegenwärtig auf der einen Seite so viel als offen im Grabe vor unseren Augen liegen sehen, auf der anderen Seite aber ihrer dringend bedürfen. Und unser Zeitgeschlecht hätte gewiß Unrecht, sich dieses Gesichtspunkts halber dem eiteln Wahn zu überlassen, das, was wir seinethalben und zwar gegenwärtig schon dringend nothwendig haben, werde sich ohne unser Zuthun wohl etwa von selbst geben. Weder die Anlagen der Liebe und des Glaubens, noch diejenigen der Denk= und Kunstkraft bilden sich in den Individuen unseres Geschlechts, noch viel weniger in den Massaverhältnissen unserer Stände und Klassen, ohne unser Zuthun. Die sinnliche und geistige Angewöhnung alles dessen, was Liebe, Weisheit und Glaube in unseren Lagen und Verhältnissen von einem jeden von uns fordern, erheischen unbedingt menschliche Sorgfalt zur Einübung aller Fertigkeiten und Gewandtheiten, die uns unser häusliches und bürger=

liches Leben zur Pflicht machen, und die das wahre Christenthum selber als unumgängliche Mittel zur Ausübung derselben anerkennt und von uns fordert." —

Nunmehr können wir dazu übergehen, zu sagen, wie Pestalozzi auf die Volksschule gewirkt hat. Nach seinen eigenen, oft wiederholten Aussprüchen hat er mit seinen Jüngern die Elementarmethode nicht vollendet. Zwar hat er die Ueberzeugung mit in das Grab genommen, den unerschütterlichen Grund jeder wahren Menschenbildung gelegt zu haben; aber die Elementarbildungsmittel ganz zur Reife zu bringen, ist ihm nach seiner eigenen Meinung nicht vergönnt gewesen. In dieser doppelten Hinsicht stehe ich auf seiner Seite. Er hat das Wesen der menschlichen Grundbildung erkannt; die menschliche Natur ist und bleibt die Norm für alle organische Entfaltung und Wirkung; das Princip der Anschauung und der Veranschaulichung gilt für alle Zeiten und für Alles; auch sind aus der Pestalozzischen Schule treffliche Lehrschriften hervorgegangen; aber vollendet ist die Sache nicht. Gegenwärtig stehen wir im deutschen Volksschulwesen, um einen Vergleich zu wählen, auf dem Standpunkte des Tycho. Wie Copernicus den Umlauf der Erde um die Sonne entdeckt und das ewig wahre Weltsystem aufgestellt, so hat Pestalozzi die unwiderleglichen Grundgedanken jeder wahren Menschenerziehung an das Licht gestellt. Wie nach Copernicus gegen ihn eine Zeit der Reaction des Alten gegen das Neue und Vermittlungsversuche zur Erscheinung kamen, so hat die Zeit (die Kundigen kennen die eigentlichen Factoren) gegen Pestalozzi und seine Jünger opponirt — die Pestalozzische Schule kann die abtrünnig Gewordenen mit Namen nennen — kurz die Fortentwickelung der Pestalozzischen Sache ist gehemmt worden. Eine Reaction ist eingetreten, wir leben in Mitten dieser Reaction. Man will das unleugbare Treffliche der Pestalozzischen Schule nicht wegwerfen, aber auch das damit contrastirende Alte nicht fahren lassen. So entsteht auch auf den Feldern der Pädagogik ein unerquickliches juste milieu, eine Halbbildung; man findet in derselben Anstalt (wer kann es wehren?) neben Pestalozzischem Geist noch allerältesten Schlendrian und Wust. Nach meinem Bedünken ist die Fortentwickelung unseres Schulwesens von der Wiedererweckung des Pestalozzischen

Geistes, von der Vollendung der „Idee der Elementarbildung“, abhängig. Wir wollen heute nicht hoffen, daß die Nation erst wieder eine „Zeit der tiefsten Erniedrigung“ erleben muß, ehe man, wie damals, als Fichte lebte, an die Erweckung der Volkskraft durch pestalozzisch-gesinnte und wirkende Männer denkt; aber gewiß ist es, daß nur aus Schulen, die in seinem Geiste wirken, zur Energie befähigte Knaben und Jünglinge hervorgehen werden. Seien wir gutes Muthes! Die Zeit ist am Werke. Tycho, einer der ersten Astronomen seiner Zeit, vermochte die durch Copernicus an's Licht gebrachte Wahrheit nicht lange zurückzudrängen; Kepler und Newton erschienen und bildeten die einmal entdeckte Wahrheit aus. Es dauerte Jahrhunderte, noch ist man mit der Sache nicht fertig, die Arbeit geht in das Unendliche. Die Gesetze der inneren Natur zu entdecken, ist aber viel schwerer als die der äußeren Natur. Hoffen wir darum auch auf pädagogische Kepler und Newton! (Besitzen wir einen derselben?!) Was diese erwarteten und hiermit vorausverkündigten Männer einst durch die Entwickelung der Pestalozzischen Ideen aus Schule, Erziehung und Unterricht noch machen werden, läßt sich aus dem erschließen, was durch Pestalozzi schon aus unserer Schule geworden ist. Dieses Letztere anzudeuten, ist noch meine Aufgabe.

Pestalozzi ist, um Alles mit einem Worte zu sagen, ein Schulreformator geworden.

Er war nicht bloß ein Wiederbringer des guten, verloren gegangenen Alten, wie Luther, nicht bloß ein Regenerator, sondern ein Schöpfer, ein aus sich selbst und durch Andere Neues hervorbringender, ein Agitator, wie es auf pädagogischem Gebiete seines Gleichen niemals gegeben hat. Er hat die alte Schule reformirt, umgestaltet, verjüngt, zu einem neuen Institute gemacht. Ich sage Ihnen, meine Herren, damit nichts Neues; Sie wissen alle, wie die alten Schulen waren, wie sie jetzt sind, wie hunderte und tausende sind, wie alle sein könnten. Daß ich Ihnen in diesem ganzen Aufsatze nichts Neues sage, ist ein Beweis der Größe Pestalozzi's und seiner ungeheuern Einwirkung auf die Schule und die Lehrer. Denn von dem, was ich bis jetzt gesagt habe, wußte heute vor 100 Jahren so gut wie Niemand etwas. Jetzt sind es

triviale Wahrheiten. Jeder Seminarist kennt sie. Das ist hauptsächlich das Werk Pestalozzi's. Er hat die Schule regenerirt, sie zu einer Menschenbildungsanstalt gemacht, die alten, handwerkernden Schulmeister zu Lehrern erhoben. Wie wurde gelehrt und gelernt? Ich schildere es nicht; ich deute nur an, was wir Pestalozzi verdanken.

Er hat den Kindern die Zunge gelöset; er hat uns gelehrt, wie man sprechen lehrt und welchen Werth das hat. Er hat ganz neue Gegenstände in die Schulen gebracht, er hat die Methode aller Fächer verbessert. Durch ihn und nach seinen Grundsätzen ist durch Nägeli und Pfeiffer der Gesang ein Elementarbildungsmittel geworden, er lehrte die verschiedenen Elemente eines Unterrichtsgegenstandes aufsuchen und getrennt elementarisch behandeln. Durch ihn sind die Anschauungsübungen als Grundlage des gesammten Unterrichts in die Schulen gekommen; durch ihn ist der Rechenunterricht aus einem unverstandenen, verdummenden Regelwerk ein geistbildendes Unterrichtsmittel geworden; er hat die Formen- und Größenlehre theils entdeckt, theils zuerst elementarisch behandelt und dadurch die Mathematik, zu deren Erlernung sonst nur ein Sonntagskind, ein „Wunderbalg" befähigt schien, unter die Kinder gebracht; er hat die Kunst, von der die Griechen meinten, eine Sclave dürfe sie nicht erlernen, weil sie ihn zum freien Menschen mache, d. h. die Zeichenkunst, in die Schule eingeführt; durch ihn ist die elementarische Behandlung der Geographie und der übrigen Theile der Naturkunde angebahnt worden. Ja, wo und wie hat Pestalozzi nicht bahnbrechend, umschaffend und neubildend gewirkt? — Soll ich noch von der Disciplin der alten Schulen, von ihrem Orbilismus und Pennalismus, von ihrem Stock- und Prügelsystem, von ihren Schandstrafen, von der Qual, welche die Kinder auf den Schulbänken empfanden, von der Despotie der Schulmeister, ihrer Rohheit und Ungeschlachtheit reden? Davon reden, wie das Alles insonderheit durch Pestalozzi anders geworden! wie es anders werden mußte durch den, dem die Gottesnatur, die Menschennatur, die Kindesnatur ein Gegenstand heiliger Verehrung war! — Nein, schweigen wir, in der erlauchten Freude über einen so göttlichen Mann, von altem Jammer, alter Trostlosigkeit! Nur mit der

Andeutung kurzer Gegensätze zwischen dem Alten und dem Neuen, zwischen einer Schule nach alter und einer nach moderner Art, wollen wir die Betrachtung der Leistungen Pestalozzi's schon jetzt — schließen. Diese Gegensätze sind in folgenden Worten enthalten: die menschliche Natur ist ein Klotz — ist ein heiliger Gegenstand;

Züchtigung — Entwickelung;
Dressur — freies Wachsthum;
Orbilismus — väterliche Gesinnung;
Mechanismus — Organismus;
Auswendiglernen — Anschauen;
Wortbegriffe — Einsicht;
Kenntnisse — Kraft;
mechanische Fertigkeiten — freies Können und Wollen;
Generalisiren — Individualisiren;
Abrichten ad hoc — eigene Bestimmung;
Herrschaft der Herkommens — Vernunft.

Mit diesem Dutzend sei es genug. Eins erläutert das Andere. Wer nur einige der Hauptgrundsätze Pestalozzi's kennt, kann die übrigen erschließen, wissen, wie er sich zu den Theoremen und Postulaten anderer Schulen verhält. Jedem muß es nach den bisherigen Andeutungen klar sein, was das Pestalozzische Institut in Iferten wollte, was es heißt: Pestalozzisch unterrichten und bilden, und was es heißt: Antipestalozzisch verfahren. Pestalozzisch unterrichten heißt naturgemäß, anschaulich, rational oder vernünftig unterrichten, das Antipestalozzische ist das Un-, Ueber- oder Untervernünftige.

Es gibt drei Arten von Pädagogen: Pädagogen des Hauses, der Schule, des Volkes. Wer das Eine in einigem Grade ist, ist selten in einiger Bedeutung auch das Andere. Große Schulmänner haben nicht selten selbeigen ungerathene Kinder, wie große Männer überhaupt — aus ganz natürlichen Gründen. Wer die Welt, die Wissenschaft im Auge hat, ihnen sein Leben widmet, von Ideen bewegt wird, dem verschwindet die Aufmerksamkeit auf das Einzelne, die Sorge für ein Individuum dünkt ihm kleinlich. So war es bei Rousseau. — Deutschlands Pädagogen gehören in der Regel zur ersten oder zweiten Sorte. Aus begreiflichen Gründen hat es

nur wenige Volkspädagogen erzeugt. Pestalozzi war alles Dreifache, zuoberst aber das Letzte. Um das Volk zu bilden, darum wurde er Waisenvater, Schulmeister, Institutsvorsteher. In der Erziehung erkannte er die Rettung des Volks. Es war ihm A und O. Aber er war ein universaler Pädagog, nicht bloß nach seinem Wirken, sondern auch nach seinem Temperamente. Die Pädagogen des Hauses lieben die Gemüthlichkeit, die Innerlichkeit, die Kindlichkeit, sind heitern, leicht-sanguinischen Temperaments. Man denke an Salzmann, an Campe und die Philanthropen überhaupt! Ihnen ähnlich schlug auch Pestalozzi's Puls; doch ging er darüber hinaus. Aber, wie schon gesagt, die pädagogische Seite des Hauses hat Keiner in solcher Tiefe und Würde erfaßt, wie er. Wenn man beim Hausinformator gemüthliche Häuslichkeit sucht, so verlangt man vom einflußreichen Schulmann mehr Thatkraft, Ueberblick, Beherrschung der Massen. Die auf diesem Gebiete geglänzt haben, waren cholerischen Temperaments. Ich erinnere, um nur zwei auf verschiedenen Gebieten zu nennen, an Trotzendorff und Wilberg. Pestalozzi hat unmittelbar selbst lehrend als praktischer Schulmann am wenigsten geleistet. Er war mehr eine anregende, als eine ausführende Natur. Ohne stetige Zähigkeit leistet der Schulmann nicht viel. Neues zu erforschen, neue Wege einzuschlagen, seine Schulen zu Experimentalanstalten zu machen, reizte Pestalozzi, seiner Natur gemäß, mehr, als in ausgetretenen Bahnen zu wandeln. Die einen Vorwurf dafür auf der Lippe haben, daß er experimentirte, mögen uns doch auch einmal durch eine neue Erfahrung überraschen. Möchten sie doch auch einmal Experimente versuchen! Dann kämen wir schneller weiter. Aber es ist leichter, in altem Schlendrian fortzudämmern. Was wären wir ohne Pestalozzi's Forsch- und Experimentirlust?

Er besaß ein melancholisch-cholerisches Temperament. Dadurch war er zum Volksführer geschaffen. Das Elend des Volks schnitt in seine Seele ein und erzeugte den Ernst, der zu den höchsten Anstrengungen ermuthigt. Das Cholerische entflammte die Thatkraft in ihm. In seinen Stimmungen tritt bald das Eine, bald das Andere hervor, je nachdem sich ihm Gegenwart und Zukunft in dunklem oder hellem Colorit zeigte. Schnell ging er

von verzweiflungsvollen Zuständen zu hoffender Begeisterung über; letztere behielt zuletzt immer die Oberhand. „Zum Tode betrübt" — dann „himmelhoch jauchzend". Auf sein Leben kann man auch das andere Wort Goethe's anwenden, durch das er ebenfalls die Liebe charakterisirt: „Glück ohne Ruh, Liebe (d. h. hier Pädagogik!) bist du!" So war Pestalozzi's Leben. Er war zum Anregen, Beleben, Agitiren geschaffen. Er war ein Volks- oder Völkerpädagog, oder (wenn Sie wollen) im besten, alten Sinne des Wortes ein Demagog. Als solcher tritt er schon im 22. Jahre seines Lebens auf; aber erst 25 Jahre später wurde er Schulmeister. Sein Leben bietet die merkwürdige Erscheinung, daß er in einem Alter, in welchem Andere an das Altentheil und den Großvaterstuhl denken, anfing. Er selbst preiset die glücklich, die gezwungen sind, im Alter von Unten auf zu dienen. (Möchte nur jeder Lehrer ohne Ausnahme von der Pike auf dienen müssen! Dann hätten wir der Wortmenschen, der Begriffslehrer, weniger!) Er war über die Fünfzige hinaus, als er sich in Stanz auf einer leeren Tenne, ohne Bücher, ohne alle Lehrmittel u. s. w., von 80 Bettelkindern umringt sah. Unter solchen Umständen nur anfangen, an die Möglichkeit einer Wirksamkeit glauben, ist genial, ist heroisch.

Er war ein Patriot, wie es Wenige gegeben hat. Man lese seine Schrift „An den Ernst, die Unschuld und den Edelmuth" u. s. w.

Er war aber mehr als dieses, er war ein Weltbürger im großen Sinne des Wortes, er war ein Mensch.

Wie man den weisen Plan der Vorsehung darin erblickt hat, daß sie den Messias in Palästina in's Leben rief, so muß man sie preisen, daß Pestalozzi in der Schweiz auftrat, in dem kleinen Lande zwischen Frankreich, Italien und Deutschland, zwischen jenen wunderbaren Bergen, die des Wanderers Blick für immer fesseln, zu denen jährlich Tausende pilgern, von welchen sich Flüsse und Ströme nach allen Weltgegenden ergießen. Pestalozzi erkannte darin mit Fellenberg die „providentielle Bestimmung der Schweiz". In pädagogischer Beziehung hat sie diese erfüllt. Gleich den befruchtenden Wassern hat sich der Pestalozzische Geist über

alle Provinzen der Cultur verbreitet; nicht nur in den schon genannten Ländern, sondern auch in andern, in Holland wie in Dänemark, Norwegen und Schweden, in England wie in Nordamerika, und selbst in Rußland gibt es Anstalten nach Pestalozzischen Grundsätzen. Sein Name ist ein Empfehlungsbrief für jede Art pädagogischer Wirksamkeit. Lassen Sie uns, geehrte Herren, in seinem Geiste fortwirken, uns in seinen Geist vertiefen, Geist in die Volksschule bringen, mit Geist das Volk durchdringen! Wir feiern heute das erste Pestalozzische Jubelfest. Keinem Lande auf Erden hat es mehr Nutzen gebracht als Preußen. Darum war es an uns, zur Feier dieses herrlichen Festes die Einladung ergehen zu lassen. Möge es allenthalben gefeiert werden! Möge uns die freudige Kunde darüber von jenseits des Oceans zukommen! Der Gedanke an eine Stiftung zu seinem Gedächtniß, nach seinen Grundsätzen und Absichten, lebt unter uns. Die Idee, eine Armenanstalt auf dem Lande zu errichten, in welcher die Kinder neben naturgemäßer, geistiger Ausbildung Anleitung zu häuslichen, industriellen und besonders landwirthschaftlichen Geschäften erhielten, war seine Lieblingsidee. Sie ist durch die Mißgunst der Umstände nicht zu Stande gekommen. Rufen wir deutsche Lehrer und Erzieher sie in's Leben! Es ist sein wirksamstes Denkmal. Auf Unterstützung diesseits und jenseits des Oceans dürfen wir mit Sicherheit rechnen. Der Name des unsterblichen Mannes, den die Stiftung, welche eine Musteranstalt für Waisenerziehung zu werden berufen ist, an der Stirne tragen wird, Heinrich Pestalozzi — das dankbare Vaterland Heinrich Pestalozzi — ist ein Mahnruf zur Theilnahme für Alle, deren Herz für die Armen, die Unglücklichen, das Volk schlägt. Pestalozzi war auch darin ein Vorläufer seines Volkes. Die Gedanken, die er in dieser Beziehung in „Lienhard und Gertrud" niedergelegt hat, fangen jetzt an Wahrheit zu werden. Allenthalben regen sich Vereine zur Verbesserung der Zustände der arbeitenden Klassen. Pestalozzi trug sie in seinem Geiste herum, athmete, lebte für sie.

Das erste, zu seinem Gedächtniß gefeierte Jubelfest wird nicht das letzte sein. Nach 100 Jahren wird man es abermals feiern. Möchte man dann auch unsere Namen unter denen nennen,

welche zur Ausbreitung des Geistes Pestalozzi's, des Geistes der wahren Pädagogik, beigetragen haben! Und wenn auch nicht — wenn wir nur in seinem Geiste wirkten! Kluge Leute hießen ihn einen Träumer, einen Schwärmer, einen Narren, und wandten den Spruch auf ihn an: „Er will Andern helfen und kann sich selber nicht helfen!" Möchte ein Jeder von uns ein *solcher* Narr sein!

XVI.

Was wollte Pestalozzi, was wollen wir?

Rede
bei der Männerfeier des
100jährigen Geburtstages Pestalozzi's.

———

„Pestalozzi ist nicht der Name, den man einmal feiert und — dann vergißt; der wahre Lehrer und der wahre Volksfreund feiert ihn immer."

Diesterweg.

Erziehen und Bilden ist ein heiliger Beruf — Erziehen, Bilden und Unterrichten ist ein göttliches Geschäft. Heilig ist nach Schiller jedes Streben nach einer Idee, welches als solches über jede Erfahrung, jede Beschränkung, jede Berechnung hinausreicht. In diesem Sinne muß die Bemühung: Religion, Wissenschaft und Kunst zu gestalten und zu fördern, eine heilige, und der Gedanke, die ihnen dienenden Institute, die Kirche, die Schule und den Staat zu constituiren, ein göttlicher genannt werden.

Wir Lehrer, der Stamm und die Mehrzahl unserer heutigen Vereinigung, stehen im Dienste dieses göttlichen und heiligen Berufes. Jeder von uns hat die Aufgabe, ein Sandkorn hinzuzutragen zum Berg der Ewigkeit. Die Idee dieses Berufes oder Rufes,

der an uns ergangen, treibt uns heute zusammen. Es gilt: einen Mann, sein Leben, Denken und Streben zu feiern, der mehr als ein Sandkorn herangebracht, der das Fundament zu einem würdigen Bau des Tempels der Bildung und Gesittung aufgeführt hat. Wir feiern daher eine der würdigsten, edelsten Erscheinungen. Soll ich Ihnen, hochgeehrte Anwesende, dieselbe beschreiben, sie im Detail nach ihrem Ursprung, ihrem Wachsthum, ihren Schicksalen, ihrem Ziele vorführen? Es wäre, mit Berücksichtigung der Zeit, ein unmögliches, es ist ein überflüssiges Geschäft. Wen man feiert, den kennt man. Wir bringen die aus der Anerkennung Seiner hervorgehende Schätzung, die Verehrung des Mannes und seines Strebens, zu der Festfeier mit. Was wäre damit gewonnen, wenn ich Ihnen sagte, daß Heinrich Pestalozzi den 12. Januar 1746 in Zürich geboren, gleich dem Gottessohn des Zimmermanns einem Handwerker (einem Chirurgen) in niedriger Hütte geboren, daß er von einer Mutter erzogen, die Schule besucht und wie er sich darin verhalten, Theologie und Rechtswissenschaft studirt, dann ein Weib genommen, hierauf eine landwirthschaftliche Anstalt für Armenkinder errichtet, bei diesem Versuche sein Vermögen eingebüßt, dann in die Irre gerathen, während dieser Zeit Volksschriften geschrieben, die Rechte des Volks gegen aristocratischen Uebermuth vertheidigt, nach Schicksalen und Drangsalen mancherlei Art ein Schulmeister geworden, 1798 achtzig Bettelkinder in Stanz um sich versammelt, nachher als Unterlehrer fungirt, dann eine selbstständige Anstalt gegründet, dieselbe von Burgdorf nach München-Buchsee, später nach Yverdun im Canton Waadt verpflanzt, daß dieselbe zu großem Ruhm gelangt, endlich, nach vergeblichen Versuchen eine Armenanstalt bleibend zu begründen, zu Grund gegangen, daß zuletzt Pestalozzi, vermeintlich nach einem gänzlich verfehlten Leben, den 17. Februar 1827 gestorben sei — was könnte es nützen, wenn ich Ihnen dieses und Anderes, was damit zusammenhängt, heute erzählen wollte? Es ist ein unnütz Geschäft, weil der Inhalt aus vielen Büchern zu entnehmen, weil diese Gegenstände auch von uns heute vor einem Jahre behandelt worden sind. Und doch kann heute nur von Ihm die Rede sein.

Nachdem wir erkannt und erfahren haben, was er war und

was er wollte, ist in uns, nicht erst vor einem Jahre, sondern viel früher, aber doch seitdem in erneuertem, verstärktem Grade, der Entschluß gereift, danach zu streben, seine wahren Schüler, seine echten Jünger zu werden. Um es gleich mit einem Worte zu sagen: Wir wollen, was Er wollte.

Nach diesem Bekenntniß entsteht die Frage, was er wollte und leistete und — wollte.

Diese kann ich beantworten und ich muß es, wenn ich unseren Vorsatz, dasselbe zu wollen, rechtfertigen will. Daher ist diese Frage das Thema meiner kurzen Rede. Schenken Sie mir Ihre Aufmerksamkeit!

Das Streben des Mannes war, seitdem er seinen Beruf erkannt hatte, bis zum 80. Lebensjahre zwar ein Ganzes; aber man kann zwei Hauptrichtungen darin unterscheiden; ein doppeltes Verdienst hat er sich um das Menschengeschlecht erworben. Sprechen wir zuerst von dem Einen, dann von dem Andern. Dann wissen wir auch, was wir wollen und sollen.

Das Erste war die Begründung der Jugendbildung, von dem ersten Lebenstage des Kindes an bis zum beginnenden Jünglingsalter. Diese Bildung empfängt das Kind zuerst in dem elterlichen Hause ausschließlich, dann neben diesem in der Schule. Beide Arten der Bildung erkannte Pestalozzi als im Argen liegend. Darum richtete er seine Aufmerksamkeit auf die Umgestaltung der häuslichen und der Schulerziehung.

Ich enthalte mich sowohl der Schilderung des Zustandes der Familien in den unteren Ständen des Volkes, als auch einer Veranschaulichung der Beschaffenheit der Volksschulen nach der Mitte des vorigen Jahrhunderts. Pestalozzi war von diesen Verhältnissen, die er aus eigner Erfahrung kannte, so ergriffen, daß er sich getrieben fühlte, auf Umgestaltung beider zu sinnen. Diesem Gedanken widmete er sein Leben.

Die Verbesserung der häuslichen Erziehung strebte er auf verschiedenen Wegen und durch eine Mehrheit von Mitteln an. Zuerst stellte er in seinen Volksschriften, namentlich in dem unübertroffenen Volksbuche „Lienhard und Gertrud", das den Ruf seines Verfassers begründete, das sittliche und öconomische Verderben und

die Quellen desselben in helles Licht. Er schildert darin mit ergreifendster Wahrheit die Verdorbenheit eines ganzen Dorfes, das Unglück und Elend der Familien, und daneben die Herrlichkeit des Lebens edler Menschen, besonders einer Frau, und die tief eingreifende Wirksamkeit dieser Gertrud. Pestalozzi leitete die Reform der Wohnstuben, die Erziehung und Bildung darin, vorzugsweise von den Müttern ab. Seine Ansicht darüber hat er sein ganzes Leben nicht geändert. Hat er falsch gesehen? Hundert und aber hundert Mal, in den mannigfaltigsten Weisen und Tonarten behandelt er diesen Text. Nach seiner Ueberzeugung legt eine wahre Mutter den Grund zu allen Tugenden, zu jeder Vortrefflichkeit im Leben. Darum suchte er die Erziehungsfähigkeit derselben durch eigens darauf berechnete Schriften, in welchen er specielle Anweisung auch zur ersten geistigen Entwickelung ertheilte, zu erhöhen. Wer vermag es, zu bestimmen, wie viel Segen er dadurch im Stillen verbreitet hat! Wie viel Segen kann er dadurch noch stiften! Darum ist Pestalozzi auch ein Gegenstand warmer Verehrung der Frauen!

Ich breche davon ab, um etwas länger bei seinen Grundsätzen des Unterrichts, der „Idee der Elementarbildung", zu verweilen. Ich werde einige der wesentlichsten Eigenschaften der Pestalozzischen Methode — unter diesem Namen circulirt sie in der Welt und in den Werken über Didactik und Methodik — nennen und sie kurz charakterisiren.

Die Pestalozzische Unterrichtsmethode ist

erstens naturgemäß; sie strebt nach der Naturgemäßheit, nach der Uebereinstimmung mit dem ewigen Wesen des sich bildenden Menschen und des bereits errungenen Zustandes der Cultur. Beides muß zusammengedacht und zusammengenommen werden. Von der Uebereinstimmung mit der unbestimmten und rohen Natur allein ist nicht die Rede; die Methode muß und will sich mit der erstrebten Civilisation und Bildung in Harmonie setzen. In letzterer Hinsicht strebt die Methode das Prädikat der Zeitgemäßheit an: natur-, cultur- und zeitgemäß, entsprechend den Bedürfnissen der unabänderlichen Menschennatur und der jedesmaligen Culturstufe der Zeit.

Was wird aus diesen Grundsätzen folgen?

Einmal dies, daß der Erzieher und Lehrer der Natur des Kindes und des Menschen lauscht, ihr Wesen und die Gesetze ihrer Entwickelung zu erforschen sucht, um dieselben treu gehorsam zu befolgen und nach ihren Vorschriften die Mittel der Entwickelung und die Art ihrer Anwendung auf den verschiedenen Altersstufen zu wählen. Die Methode erhält eine psychologische Begründung. Es fehlt, auch in der neuesten Zeit, nicht an Beispielen, daß sich Pädagogen auf das Princip der Naturgemäßheit schielende Blicke erlaubt haben. Gerechtfertigt ist diese Erscheinung nur dadurch, daß man das Ehrenprädikat der Naturgemäßheit Lehrgängen und Lehrweisen aufgedrückt sah, die doch auf nichts weniger als darauf Anspruch zu machen hatten. In jeder andern Beziehung bleibt ihr Verfahren tadelnswerth. Denn dabei bleibt es: Wie die Natur in körperlicher Hinsicht der oberste geheime Medicinalrath ist und bleibt, so muß der Gang und das Gesetz der Natur des Pädagogen, des geistigen Bildners, oberste Richtschnur bleiben. Was einmal gegen die Natur ist, ist gegen die Natur, d. h. grundverderblich und verdammungswürdig. Wo man keine Natur mehr findet, da findet man Unnatur und Karikatur. — Aus unserm Princip folgt ferner, daß, so wie es in seinem innersten Kerne eben so unabänderlich und ewig ist, wie die Menschennatur, es auch ein flüssiges Element enthält, indem es in die nach Zeit, Ort, Nationalität und Individualität verschiedenen Anforderungen eingeht. Es ist darum nicht bloß ein psychologisches, sondern zugleich ein historisches Princip, so jedoch, daß es die Forderungen und Rechte des geschichtlichen Verlaufs den Anforderungen der gottgegebenen, unabänderlichen Natur unterordnet. Denn die geschichtliche Entwickelung hat leider nur zu oft Natur in Kunst, natürliche Entwickelung in widernatürlichen Zwang verwandelt. Folglich darf die Berücksichtigung der Zeitverhältnisse, die oft nur eine scheinbare Dringlichkeit haben, niemals die oberste Norm sein; was dagegen auf dem geraden Wege der wirklichen Cultur liegt, den die Zeit genommen hat, gilt als zu beachtende Richtschnur. Erlaubte es die Zeit, so würde ich hier ausführlich werden. Denn der aus dem tiefen Gefühl der Achtung vor der menschlichen Natur hervorgehende Gedanke einer ihrem Wesen, d. h. ihren Anlagen, ihren Strebungen,

ihren immanenten Gesetzen entsprechenden Gestaltung der Jugenderziehung hat, auf alle Verhältnisse und Einrichtungen des Lebens wie auf alle Factoren, die auf die Menschen wirken, angewandt, eine solche unermeßliche Wichtigkeit, daß man ihm die allgemeinste Beachtung, die umfassendste Erwägung wünschen muß. Woher anders rühren die ungenügenden Zustände, woher anders das Unglück vieler Tausende, ja Millionen, als von der Nichtachtung der gottgegebenen, vernünftigen, d. h. zur Vernunft zu entwickelnden Menschennatur, von Einrichtungen, welche der Natur des Menschen oft schnurstracks widersprechen! Das hat Pestalozzi so tief erkannt wie irgend Einer, darum hat ihn der Emil von Rousseau in dem Innersten erschüttert; darum rufen wir nicht nur jenen, sondern auch mit Fichte diesem nach: „Friede sei über seiner Asche und Segen über seinem Andenken!“ Heilig sei uns mit ihnen die Menschennatur! Möchte diese Ansicht — Sie fühlen es und sagen es sich selbst, womit sie nicht übereinstimmt und was erst schwinden muß, ehe sie allgemeine Geltung finden kann — sich über alle Geschlechter der Menschen ausbreiten, in allen Herzen, in allen Köpfen Wurzel schlagen! Denn sie hat nothwendig die herrlichsten Folgen, nicht bloß für eine veredelte Jugenderziehung, sondern für alle Einrichtungen im Leben. Aus der Achtung der Menschennatur in jedem, auch dem geringsten Menschen, folgt die Anerkennung der Rechte eines Jeden, folgt die für heilig erkannte Pflicht, die Weltzustände so zu gestalten, daß die Anforderungen der Menschennatur Befriedigung finden. Ich empfehle diesen Gedanken Ihrem weiteren Nachdenken, ich bin von der Meinung durchdrungen: die Verkennung und Verachtung der Menschennatur ist die Quelle eines unzählbaren Heeres von Uebeln, ist die eigentliche Wurzel dieser Uebel, und ohne unverholene, freudige und allseitige Anerkennung der Menschennatur, ohne die Billigung ihres Strebens nach allseitiger, freier Entwickelung, und ohne die Begünstigung desselben würde selbst die Hoffnung einer besseren Zukunft verschwinden.

Weil die Pestalozzische Methode dem natürlichen Gange der Entwickelung folgt, darum verfährt sie

zweitens anschaulich, veranschaulichend.

Nach der alten Methode lernten unsere Schüler Worte, Worte,

Worte. Gegen diese Verirrung, Verkehrtheit, lehnt sich Pestalozzi mit aller ihm zu Gebot stehenden Kraft auf. Von diesem Anlehren der Worte, von diesem Gebrauch oder vielmehr Mißbrauch der Worte ohne Begriffe, ohne Sinn und Verstand, leitet er die weitverbreitete Abhängigkeit im Denken, die Verstandlosigkeit, die geistige Unmündigkeit der Menschen ab. Hat er Unrecht?

Dagegen will er das Kind von Anfang an selbsteigene Erfahrungen machen lassen und zu machen anleiten. Er lehrt dasselbe mit eigenen Augen sehen, mit eigenen Ohren hören, sich den Eindrücken der Natur exponiren, kurz die Dinge und Begebenheiten in ihrer Unmittelbarkeit und Wahrheit kennen. Auch Goethe und Bettine von Arnim sind der Meinung, daß man nur auf diesem Wege gescheut werde. Pestalozzi hat den alten Götzen des verstandlosen Anlehrens, des unverständlichen Regelwerks, der gleich dem Haupte der Medusa auf die Schüler wirkte, von dem Throne gestoßen. Was er will, lernt man aus einer einzigen seiner Forderungen. Er sagt: „Mensch, achte kein menschliches Urtheil für reif, das dir nicht als ein Resultat einer in allen Theilen vollendeten Anschauung des zu beurtheilenden Gegenstandes in's Auge fällt; achte im Gegentheil jedes Urtheil, das vor einer vollendeten Anschauung bei einem Menschen reif erscheint, für eine wurmstichige Frucht." — „Das Denkvermögen kann leicht fehl greifen, die Anschauung irrt nie", sagt auch Schiller.

Meine Herren! Sagen Sie sich selbst, was für ein Schlaglicht diese Regel auf die herrschende Nachsprecherei und Nachbeterei, auf den durch das Ansehen sogenannter Autoritäten hervorgerufenen Fanatismus und auf viele andere Dinge wirft! Wodurch wird man gescheut und klug und gerecht? fragt Goethe, und er antwortet: Nur dadurch, daß man selbst die Dinge und die Personen untersucht. Und wodurch — fragen wir — fesselt man den Verstand, tödtet das augenblickliche und untergräbt das im reiferen Alter entstehende Interesse der Kinder an dem dogmatischen Inhalt des Religionsunterrichts? Dadurch, daß man sie Worte nachsprechen läßt, deren Inhalt keine Erfahrung, keine Anschauung zu Grund liegt.

Wir müssen weiter. Die Pestalozzische Methode ist

drittens anregend, zur Thätigkeit, zur Selbstthätigkeit anleitend und bestimmend. „Das Beleben ist Genie.“ (Bettine.)

Der erzogene Mensch ist das Product zweier Factoren: der ihm anerschaffenen Natur und der Einwirkung von Außen. Da jene gegeben ist, so kommt es auf diese an. Der junge Mensch will sich entwickeln, entfalten, wachsen nach organischen Gesetzen. Dazu bedarf es der Erregung. Auf solche legt es die Pestalozzische Methode an. Natürlich geht die Erregung von dem Lehrer aus. Aber er übt nur diese Thätigkeit, um die schlummernde in dem Schüler zu wecken. Je weniger der Lehrer zu thun hat und thut, wenn doch das Rechte geschieht, die Schüler in lebendiger Thätigkeit beharren, desto höher steht die Schule. Nur durch selbsteigene Thätigkeit aus dem Innern heraus gelangt der Mensch zur Selbstständigkeit und Selbstbestimmung. Was für ein Segen kommt allein dadurch über einen Menschen, wenn er in jungen Jahren die Arbeit lieben, in der Arbeit, in der freien Thätigkeit Genuß finden lernt! Kommet in unsere Schulen, und sehet, ob es so ist! Kein Fremder verläßt solche Räume, ohne „ein menschliches Rühren“ zu verspüren. Denn er fühlt: So werden Menschen, Bürger. Durch Arbeit und die Befähigung zur Arbeit wird man zum Mitgliede des bürgerlichen Vereins. Der Mensch muß sich sein Leben erarbeiten, muß sich selbst herausarbeiten. Durch die Arbeit wird die Menschenwelt geschaffen; „hier ergibt sich erst der Mensch“, sagt Hegel. Das Thier wird, was es ist und wird, kein Thier arbeitet, der Mensch macht sich zu dem, was er ist und wird, er ist sein eigner Schöpfer. Es gab eine Zeit, wo man meinte, Nichtsthun sei Vornehmigkeit; jetzt weiß es Jeder, daß den König wie den Bürger nicht bloß die Würde, sondern der Hände Fleiß ehrt. Darum üben wir in den Schulen den Kopf, die Hände und die Füße. Die Schule ist nicht bloß ein Bethaus, ein Singesaal, sondern auch eine Arbeitsanstalt, im freiesten und edelsten Sinne des Wortes. Arbeiten ist keine Last, sondern eine Lust. Unsere Thätigkeit bildet den Gesammtinhalt unseres Lebens. Arbeiten ist ein Segen. Die rechte Schule bringt ihn den Kindern. Dadurch eben wird sie zur — Schule. —

Die Pestalozzische Methode leitet

viertens zum Selbstdenken. Dieses liegt schon im Vorigen, aber ich berühre es absichtlich besonders.

In den alten Schulen bestand das Lernen in der Annahme des Ueberlieferten; aus dem Gedächtniß des Lehrers kam es in das Gedächtniß des Schülers, jede Generation überlieferte den vermeintlichen Schatz der folgenden. Lernen hieß auswendig lernen. Erschien der Herr Schulinspector in der Schule, so bestand die Untersuchung darin, ob die Schüler einige Fertigkeiten mechanisch vollziehen und das Auswendiggelernte fertig hersagen konnten.

Wie ist das anders geworden! Jetzt verlangt man, daß schon der kleine Lautirschüler wisse, was er thut, daß er mit Bewußtsein lerne; verlangt, daß nicht bloß die Regeln des Rechnens und der Sprache, sondern auch der Inhalt der Sitten- und Religionslehre, die Gesetze der Natur im Wachsen der Pflanzen wie im Laufe der Weltkörper verstanden werden. Ja, man leitet den kleinen Schüler dazu an, die Wahrheiten nicht bloß einzusehen, sondern zu erzeugen, zu erfinden, man bedient sich der genetisch-heuristischen Methode. Sie findet vorzugsweise auf dem mathematischen Gebiete ihre Anwendung. Was wußten die alten Schulhalter und handwerkenden Mechaniker davon? Man muß leider sagen: was wissen heut zu Tage Manche von denen, die sich Urtheil und Leitung der Schulen anmaßen, davon? Pestalozzi ist der Entdecker dieser geistbildendsten, den Schüler in seinem Innersten ergreifendsten Lehrart. Man kann dieses bestreiten. Man kann es machen wie jener Alterthümler, welcher nachwies, daß die Helden vor Troja schon Tabak geschnupft und Herkules die Artesischen Brunnen erfunden habe. Es existiren allerdings auch schon vor Pestalozzi Anwendungen dieser Methode, und Schiller sagt im 9. Stücke der Horen: „Bei dem Unterricht liegt in den meisten Fällen an dem Denken mehr als an dem Gedachten, und durch die Form des Stoffes muß der Geist in Spannung gesetzt und mit einer gewissen Gewalt von der Passivität zur Activität fortgerissen werden", aber Pestalozzi und seinen Jüngern gebührt das Verdienst, daß sie die daraus sich ergebende Methode in die Schule, in die Volksschule eingeführt haben. Sie lehrt den Schüler die Wahrheit finden. Der aber weiß die Dinge recht, der da weiß, wie sie entstehen, er weiß sie allein recht. Jede Schwierigkeit überwindet die Freudigkeit, die freudige Thätigkeit,

d. h. diejenige, die mit unserm Wesen übereinstimmt, die wir also nicht als Zwang empfinden. Die glücklichste, seligste Thätigkeit ist die producirende. Geben ist auch hier seliger als Nehmen. An Knaben und Jünglingen beobachtet und erlebt, ist es ein Schauspiel für Götter, und wie Friedrich der Große von dem nachherigen Friedrich Wilhelm III., als dieser sich als Knabe den Spielball von ihm nicht nehmen lassen wollte, sagte: der wird sich auch Schlesien nicht nehmen lassen, so denke ich auch, wenn ich einen zehn- oder zwölfjährigen Knaben (ein Kind!) bemüht sehe, eine mathematische oder gleich viel welche andere Wahrheit zu finden, die gefundene auszusprechen und sich derselben innerlich zu freuen: der wird sich die Kaputze nicht mehr über die Ohren ziehen lassen. Die Pestalozzische Methode entwickelt nicht bloß die reproductive, sondern die productive, die schaffende Selbstthätigkeit des Schülers. Sie verwirklicht das Dictum, daß der Mensch ein denkendes Wesen sei, sie lehrt Jeden denken. Und ohne Denken bleibt der Gedanke an Befreiung von sclavischen Zuständen, inneren wie äußeren, ein leerer Wahn. —

Darf ich noch fortfahren, meine Herren, in der Schilderung der Pestalozzischen Methode? Ist es nach den bisherigen Andeutungen noch nöthig, zu zeigen, wie sie den Schüler sprechen lehrt, ihm die Fertigkeit, seine Gedanken frei darzustellen, aneignet? Ist das etwa eine unwichtige Seite, ist es unwahr, daß der Styl der Mensch, die Gabe der Rede der Mensch sei, daß man den Menschen sehe, wenn er spreche? Ist es unwahr, wenn man sagt, die Pestalozzische Methode sei in dieser Beziehung allein des Preises würdig? Wie unsere Zeit alle Extreme herauskehrt, so hat neulich ein Pädagoge sich bemüht, zu zeigen, wie wichtig es sei und wie es in den Schulen darauf angelegt werden müsse, daß die Schüler schweigen lernen. Ach, du mein Gott, habe ich gedacht, das können sie, das üben unsere Männer, sie schweigen, wo sie reden sollten, höchstens schlagen sie in der Tasche ein Schnippchen*,

* „Ich werde nie aus Menschenfurcht nicht reden, wenn ich sehe, daß der Vortheil meines Vaterlandes mich reden heißt; mein ganzes Herz gehört meinem Vaterlande, ich werde Alles wagen, die Noth und das Elend in meinem Volke zu mildern. Ich kann nichts verbergen."

Pestalozzi an Anna Schultheß.

sie schweigen schon deßwegen, weil sie nicht reden können. Die Pestalozzische Methode macht aus der deutschen Nation eine redende Nation.

Soll ich noch ausführen, daß sie die Menschenkraft überhaupt bildet, daß sie dynamisch wirkt, daß von den Lehrern, die sie üben, eine drastische Wirkung ausgeht? Die alten Lehrer legten es auf's Wissen an, sie maßen die Bildung nach dem Maß der Kenntnisse, der gelehrten Kenntnisse. Der Lehrer der neueren, modernen Zeit mißt dagegen die Bildung des Menschen nach dem, was der Unterricht aus seinen Kräften überhaupt gemacht hat, nach der Verstandes-, Gemüths- und Wissenskraft. Ohne Wissen ist keine Bildung denkbar; aber doch ist die Bildung etwas Anderes als Wissen. Der gebildete Mann des Volkes bedarf gar nicht eines großen Schatzes des Wissens. Aber Klarheit und Wissen, Ueberzeugung des Wissens und andere Eigenschaften. Wie hat Pestalozzi sein Leben lang gegen den Unterrichtsluxus gepredigt, ja förmlich gewüthet! Es hat schon viel geholfen, aber es muß noch viel mehr helfen. Hier, Ihr Lehrer der neuen höheren Bürgerschulen, könnt Ihr ermessen, ob es wahr ist, daß Ihr von Pestalozzi nichts mehr zu lernen habt. Denn es ist eine Verleumdung Eures edlen Strebens, wenn man Euch vorwirft, daß Ihr vielfach Eure Schüler überfüttert und durch diesen einen Fehler alle Folgen dieser Verirrung herbeiführt? — „Vorüber, ihr Schafe, vorüber!" —

Soll ich noch reden (der Gegenstand verdiente allein eine Rede!) von dem Umschwunge, den die Ansichten von der Dignität oder dem Werthe der Unterrichtsgegenstände in Bezug auf ihren bildenden Einfluß auf die Lernenden erlebt haben? — Seit der Reformation d. h. seit der Entstehung der deutschen Volksschulen theilte man die Unterrichtsgegenstände in zwei getrennte Klassen, deren eine in Bibel, Katechismus und Gesangbuch, deren andere aus den übrigen, sogenannten Trivial-Lehrgegenständen bestand. Jene waren gut für den Himmel, d. h. zur Erlangung der ewigen Seligkeit, diese für die Erde und die auf ihr vorzunehmenden gemeinen Geschäfte. Dieser Ansicht, welche alle Köpfe beherrschte, zufolge beanspruchte der Religionslehrer für sich eine über alle Triviallehrer weit hinausgehende Dignität. Diese Meinung ist

theoretisch durch die Pestalozzische Schule, durch Pestalozzi selbst (ich glaube nicht, daß er speciell davon redet, aber es versteht sich von selbst) oder durch seine Schule vernichtet. Man hat gelernt, den sittlichen Einfluß des Unterrichts an sich, abgesehen von der Eigenthümlichkeit des Unterrichtsgegenstandes, zu begreifen; noch mehr, man erkennt den directen Einfluß jedes wahren Unterrichts auf die Charakterbildung der Schüler. Nicht in dem Gegenstande liegt zuoberst die Macht des Einflusses, sondern in der Behandlung. Wie in der Hegel'schen Philosophie, so liegt in dem Elementar-, Gott gebe in jedem Unterricht, die Stärke in der Methode. Diesen Satz werden die redseligen Wortlehrer, die Herren Docenten auf allen Kathedern, natürlich am wenigsten die Dictirmaschinen und Heftreiter, die zur Schmach der Pädagogik und zur Schande des ganzen Zeitalters bis auf diesen Tag fort existiren, begreifen. Wir, Schüler und Jünger Pestalozzi's, aber begreifen ihn, ja wir greifen ihn, wir können seine Wahrheit in unseren Schulen handgreiflich nachweisen. Was würde Adam Ries, das Vorbild aller blinden Führer, sagen, wenn er, wieder auflebend nach drei Jahrhunderten, ein Rechenbuch, deren vernünftige Einrichtung für den Elementarunterricht erst seit Pestalozzi möglich geworden, und in demselben die Abhandlung fände: Ueber den sittlichen Einfluß des Rechenunterrichts (Grube)? Unsere Schüler handeln auch seit Langem nach diesem Grundsatze. Weit entfernt, ihre Liebe zur Sache und der Arbeit darin durch den Gegenstand bestimmen zu lassen, wenden sie ihn (es ist göttliche Vernunft, auch in den Kindern!) vielmehr dem zu, den der Lehrer so zu behandeln versteht, daß er die Selbstthätigkeit der Schüler in Anspruch nimmt und erhöht. Von der Erde Qualen erlösen wir Menschen der modernen Zeit uns durch die Arbeit, durch die Arbeit an uns und an den Dingen zur Verklärung der Geschichte des Menschengeschlechts. So gescheut sind von je her die Schulknaben gewesen. Und, meine Herren, sprechen Sie selbst: ist es nicht eine sittliche Erscheinung, eine sittliche, veredelnde That, wenn der Schüler in reinem Interesse (ein anderes kennt der gut geführte nicht) sich zuerst dem Lehrer, dann dem Lerngegenstande (sei es Rechnen, oder Schreiben, oder Weltkunde) hingibt, denselben sich mit aller Kraft zu eigen zu machen

sucht, ganz in demselben aufgeht? Es ist directe, wahre, allein wahre Charakterbildung. Wie kann der Wortunterricht sich damit messen, und flösse er in höchster Salbung von den geweihtesten Lippen? Die Lehrer, welche so, wie ich es angedeutet, die Stoffe zu behandeln wissen (sie sind in ihrer Hand bloße Mittel), machen die Schule zu einer Lebensbildungsanstalt. In dem Munde der Wortlehrer ist der alte Spruch: non scholae sed vitae, eine reine Phrase. So muß die moderne Schule aufgefaßt werden: sie lehrt nicht, sondern sie bildet, sie spricht nicht vor, sondern sie leitet an, sich zum Charakter zu bilden. Wenn das einmal alle Lehrer in Schulen gelernt haben, dann, meine Herren, dann — nun, wir wollen es abwarten. Dann, um doch Eines zu sagen, wird man Pestalozzi von allen Seiten eines Ehrenkranzes für werth erachten. Durch ihn sind die Religionslehrer nicht gesunken, aber die andern Lehrer sind zu ihnen hinauf gestiegen, und der ist der Erste, welcher zur Charakterbildung der Schüler das Meiste beiträgt. Ich wiederhole es, in der Arbeit, in der zum Besten der Menschen unternommenen, das Wohl Einzelner oder Vieler oder Aller fördernden Arbeit, ruht nicht nur ein sittliches Moment, sie selbst ist sittliche That. Eine für Lehrer unendlich wichtige Wahrheit! Jene Ansicht hatten auch Fichte und Nicolovius von der Pestalozzischen Methode. Darum suchte man sie 1809 nach Preußen zu verpflanzen. „Werden Sie“, schrieb Nicolovius am 21. März 1809 an C. A. Zeller, den man zu dem angegebenen Zweck nach Königsberg, dem Centralpunkt der Wiederherstellung des Staats durch Nationalkraft, gerufen hatte, „werden Sie ein Mitschöpfer des zu erneuenden preußischen Staats!“ Man dachte an eine Nationalerziehung, zu deren Hervorrufung, wie Pestalozzi in einem Briefe (10. März 1809) an Nicolovius, den er vorzüglich liebte, sagt, Gott den Königen den Gedanken und die Kraft gibt.

Ich bleibe bei dieser wichtigen Seite unseres Gegenstandes noch einen Augenblick stehen.

Bis zu dieser Stunde und neuerdings von Neuem hören wir den Vorwurf: Pestalozzi's und seiner Schule Elementarbildungsmittel: Form, Zahl und Sprache, tragen allerdings zur intellectuellen Bildung bei, wecken aber doch nur die formale Kraft und zwar

höchst einseitig, und wo bleibt die sittliche, die religiöse Einwirkung? So reden die, die da meinen, über Pestalozzi hinaus zu sein, hinaus zu sein über die Einseitigkeiten seiner Schule, und sie schelten uns die Reactionären. Ich aber sage ihnen: dieser Name gebührt ihnen, sie sind bei Pestalozzi noch nicht angekommen, sie stehen noch in der vorpestalozzischen Zeit, wo man meinte: den weltlichen Verstand bilde man durch jene weltlichen Kenntnisse, auf die sittliche und religiöse Bildung hätten dieselben und der Unterricht darin keinen Einfluß, eher führten beide, Inhalt und Form, von ihr ab. Also die alte Zeit und mit ihr die Allesbesserwisser, die, wie sie in ihrer sich selbst zugesprochenen Bescheidenheit und öffentlich (!) proclamirten Demuth dem großen Publikum vorpredigen, „über Pestalozzi hinaus sind". Aber was sagt der Mann selbst?

„Geht die Geistesentwickelung davon aus, die Mutter und den Lehrer dahin zu bringen, das Kind als eine freiere und höhere Natur anzusehen und zu behandeln, so wirkt sie auch sittlich und religiös. Jede entwickelte Menschenkraft ist eine wahrhaft sittliche Kraft. Meine Elementarbücher der intellectuellen Entwickelung beruhen ganz auf diesem Gesichtspunkt. Sie stellen einerseits die freie, selbstständige Geisteskraft der Zöglinge dar; sie setzen andererseits die Mutter und den Lehrer mit dem Kinde in ein sittliches und religiöses Verhältniß."

Also zeigt es sich auch in den in Pestalozzi's Geiste wirkenden Anstalten. Aber wer von jenen Demuthspredigern hat eine solche geleitet, oder auch nur gesehen? Was will gegen die angedeutete Naturwirkung — und Religiosität ist auch ein Naturproduct (im Pestalozzischen Sinne) — das wort- und phrasenreiche Anlehren dieser Anti- und Antepestalozzianer bedeuten? Er selbst, der tief denkende und erfahrungsreiche Pädagog, hat sie gekennzeichnet:

„So wie man anfängt, dem Kinde leere Wörter, als wären sie Sachkenntnisse oder Erlernungsmittel an Sacherkenntnissen, in den Mund zu legen und seinem Gedächtnisse einzuprägen, von denen es weder durch die Gefühle seiner innern Natur, noch durch die Sinneneindrücke seines äußeren Lebens ein Realfundament ihrer wirklichen Bedeutung in sich selbst trägt, so legt man in das Kind den Grundstein aller Verkehrtheit und aller Unnatur im Gebrauche der göttlichen Gabe der Sprachkraft. Man legt in dasselbe den Grundstein aller Anmaßung und aller Verhärtung und damit den Grundstein zu dem größten Unglück unserer Tage, zu der Unnatur, die aus der Oberflächlichkeit aller Erkenntnisse und aus den Lügen unserer diesfälligen Ausdrücke hervorgeht und unser Geschlecht dahin führt, in den Sumpf aller Irrthümer, aller Anmaßungen und aller Selbstsucht zu versinken."

Auf wessen Seite nun ist nach diesen tief wahren und bedeutsamen Aussprüchen der Hochmuth und die Erziehung zum Hochmuth und zur Unwahrhaftigkeit, und wo sind deren, auf dem Wege der Wahrheit und Natur *sich von selbst einstellenden* Gegentheile zu finden? Dabei bleibt es: was sich im Menschengeist, wie in Gottes äußerer Natur, nicht auf dem Wege der Natur, als Product naturgemäßer Einwirkung, von selbst ergibt, ist und bleibt künstliches Machwerk und Feuer verzehrt es. Dazu gehört denn vor Allem die auf das Kunstproduct der Demuth hinzielende Phrasenmacherei, worin heuer gute Geschäfte gemacht werden. Wie himmelweit war unser Pestalozzi von diesen Worthelden entfernt, er, der den Muth besaß, der Natur zu vertrauen und den Pharisäern ihre Wortmacherei, ihre Heuchelei, kurz, wie er es zu nennen pflegte, ihre „Maulbraucherei" einzutränken! —

Nach allem diesem ermesset, Zuhörer, Zeitgenossen, ob es zeitgemäß war und ist, wieder an Pestalozzi zu erinnern, seinen Geist wieder zu erwecken und lebendig zu machen! Erwäget, ob dieser Mann dieses Festes, der Begeisterung würdig ist! Antwortet, ob wir ihm Dank und Verehrung schuldig sind! Was hat dieser eine Mann aus unsern Schulen gemacht, was kann er nicht noch daraus machen! Ihr könnt es doch unmöglich vergessen haben, denn Ihr seid ja zum Theil noch in Schulen nach alter Art gewesen! Und nun besuchet eine Schule, in welcher der Geist Pestalozzi's herrscht!

Statt des stieren, dumpfen Hinbrütens rege Aufmerksamkeit und Spannung — statt des dumm klotzigen Auges heiterer, lernlustiger Blick — statt der krummen Rücken natürliche Gestrecktheit des Leibes — statt der Stummheit und Maulfaulheit heitere Lust zum Sprechen und Fertigkeit darin (einer nimmt das Wort dem andern aus dem Munde!) — statt der Sprechsucht der Lehrer und dem dadurch herbeigeführten Geistestod der Schüler dialogisch-entwickelnde, wenigstens dialogisch-conversatorische Methode — statt des Regiments des Stocks vernünftige und darum ernste und strenge Führung — statt der äußerlichen Doctrin und äußerlichen Disciplin, jede Doctrin eine Disciplin, Geistesgymnastik — statt des Schulzwanges und der Furcht vor der Schule und ihrem Pedanten Liebe zur Schule und Achtung vor dem Lehrer — meine Herren und

Freunde, ist der Mann, der das Meiste dazu beigetragen, daß es so geworden ist, daß es überall so werden kann, nicht ewigen, heißen Dankes würdig? Hatten wir wirklich Ursache, den heutigen Tag, der Ihn uns gab, zu einem Dank-, zu einem Freuden-, zu einem Ehrentag zu machen? Gibt es denn auf Erden edlere, heiligere Zwecke als den, die Erziehung, die Bildung der Menschenkraft zu fördern, oder ist das eine angelernte, leere Phrase in unserm Munde? Kann man sich denn verdienter um die Jugend machen als dadurch, daß man sie den Kindern (sie bringen ja den größten Theil der Jugendzeit in der Schule zu!) heiter und froh macht; daß man dazu beiträgt, auf der unerschütterlichen Basis der Herzensbildung Pestalozzisch die Anschauungs-, Sprach-, Denk- und Kunstkraft zu bilden, ihren Kopf mit Licht, ihren Willen mit Kraft, ihr Herz mit Liebe zu erfüllen? Nein, nein. Mit Recht stehen heute Millionen Kinder an Pestalozzi's Grab und seiner Wiege, ihre dankbaren Hände ihm darreichend und Ehrenkränze emporhaltend. Mit Recht hat sich der deutsche Lehrerstand wie ein Mann erhoben, den großen, unsterblichen Schweizer Schulreformator zu feiern! Mit Recht schaaren sich um die Lehrer die deutschen Bürger, um auch ihren Dank ihm darzubringen! Hätten sie etwa bloß um der Kinder willen Ursache, so freundlich und gütig zu sein? Sollte etwa der Pestalozzische Geist keinen Antheil haben an dem Aufschwunge des deutschen Volkes? Meint Ihr, daß diese wunderbare Erscheinung über Nacht aus Nichts entstanden? Wundern muß man sich vielmehr über die, welche die Pestalozzische Methode gefördert haben und das nicht voraussahen. Es wäre unsinnig, zu behaupten, sie allein habe das Wunder vollbracht; aber gewiß ist sie keiner der unbedeutenderen Factoren. Lord Brougham nannte die 24 Buchstaben des heutigen Schulmeisters, diese „schwarzen Husaren", mächtiger als die Bajonette der Soldaten. Denket doch nur, wie ein Knabe werden muß, der nach obiger Schilderung 6—8 oder mehr Jahre geführt wird? Ja, denket Euch einmal eine Nation, deren ganze Jugend solcher Einwirkung theilhaftig geworden! Was für Aussichten eröffnet dieser Blick für die Zukunft! Die Jesuiten von Freiburg hatten eine Witterung (mehr freilich nicht) davon, als sie das Wort sprachen: sie wollten keine

Schulen, in welchen „Apostel des Radicalismus" gebildet würden. Ein nicht Pestalozzi, sondern die Sprecher schändendes Wort. —

Sprechet nun selbst, Ihr Bürger von Berlin, ob Ihr Recht daran thatet, Euch heute zu uns zu gesellen! Sprechet, ob der Mann eines Denkmales würdig ist! Ob er eine Stelle verdient, wenn nicht in der Walhalla, doch in dem Pantheon unseres Herzens! Ob er der Auszeichnung werth gewesen,* die ihm durch den Kaiser Alexander, durch Friedrich Wilhelm III. geworden — einem Elementarlehrer durch einen solchen Kaiser, einen solchen König! Ob die Königin Luise (man lese Eylert!), ob Männer wie Schuckmann, Altenstein, Nicolovius und Süvern (wahrlich Männer und Menschen erste Sorte) richtig sahen, als sie meinten, das vernichtete preußische und deutsche Volk könne durch die drastisch-dynamische Erziehung nach Pestalozzi's Grundsätzen und Geist wieder auf die Beine gebracht werden? Ob die ersten Männer der Wissenschaft, Fichte und Herbart, einer Verirrung der Zeit gehuldigt, wenn sie überzeugt waren, daß aus jener reichfließenden Alpen-Quelle echter Erziehungs-, echter Männergeist geschöpft werden könne? Ist es drum etwa wahr, daß die Zeit der Pestalozzischen Methode vorüber ist, oder ist sie vielmehr die Methode aller Zeiten?

Nein, unsterbliches Verdienst hat sich Heinrich Pestalozzi um die Veredlung der Erziehung in den Familien und in den Schulen erworben — erworben durch ein Leben voll Kampf, Mühe und Leiden aller Art, unter den widerwärtigsten Verhältnissen und unter Millionen Thränen — darum ist auch unser Dank, unsere Verehrung unbegrenzt und ewig.

Wir wollen, was Pestalozzi wollte. Was wollte er denn noch mehr?

---

* In seiner Vaterstadt Zürich haben zwei Bürger (Meyer und Landolt) Ihn und sich dadurch geehrt, daß sie eine Denkmünze schlagen ließen: Henrico Pestalozzio, populi ad veram humanitatem instituendi duci primario, hoc grati animi monumentum dicatum esto. Anno viri immortalis seculari MDCCCXLVI. (Dies Denkmal der Dankbarkeit sei geweiht dem vor Allen ausgezeichneten Führer der Volksbildung zur wahren Menschlichkeit, Heinrich Pestalozzi, im Säcularjahr des unsterblichen Mannes.)

Er wollte Kindern, die ohne Hülfe zu den verlassenen gehören und in Rohheit aufwachsen, eine Zufluchtsstätte darbieten, sie in besonders für sie errichtete Anstalten aufnehmen. Sein Herz schlug für die Menschheit, aber vorzugsweise für die Unglücklichen, und unter diesen wieder besonders für die unverschuldet Unglücklichen, für arme Kinder. Ihn jammerte des Volkes.

Was er wollte, wollen wir. Wir wollen Erziehungsanstalten stiften, welche nach Pestalozzi's Ansichten und Absichten eingerichtet sind, in welchen sein Geist fortlebt, durch die er sich fortpflanzt, — diese Anstalten sollen seinen Namen tragen, sein lebendes Denkmal sein. Also haben wir es in den bekannten Aufrufen ausgesprochen und, so weit solches von uns abhing, versprochen.

Den großen Gedanken des Berliner Centralvereins für das Wohl der arbeitenden Klassen, nach meinem Bedünken den größten Gedanken seit vielen Jahren, wollen wir nach der Seite der Erziehung verwahrloseter, ohne uns in Rohheit und Niederträchtigkeit aufwachsender Kinder zu verwirklichen suchen. Den unteren Klassen soll geholfen werden. Wir unseres Theils, wir Erzieher und Lehrer, wollen mit der Erziehung anfangen, nach Pestalozzi's großem Beispiel. Diese Hülfe ist radical, sie ist es allein. Preis- und unterstützungswürdig nennen wir alle Anstalten, welche zur Linderung des menschlichen Elendes, zur Vermehrung der Gesittung und Bildung beitragen. Darum preisen wir die mit uns auf gleiche Zwecke hinzielenden Anstalten: die Kinderbewahranstalten, die Waisenhäuser, die Rettungshäuser für verwahrlosete Kinder, die Einrichtungen, die Gefangenhäuser in Besserungsanstalten zu verwandeln, und die Sorge für entlassene Verbrecher und Sträflinge. Aber alle diese Anstalten reichen nicht aus, entsprechen dem vorhandenen Bedürfnisse nicht und wirken nicht radical genug. Manche dieser Veranstaltungen sehen wie Hohn und Spott auf die Gesetze der menschlichen Natur und die Vernunft aus. Was nur kann nach diesen Gesetzen aus einem Kinde werden, welches unter rohen Eltern, von denen es nur das Laster kennen lernt, aufwächst, welches von ihnen zum Lügen und Stehlen, zum Herumtreiben und Vagabondiren angeleitet wird u. s. w., was nur kann aus einem solchen Kinde werden? Der Regel nach nur ein Mensch, der, her-

angewachsen, seine physische Kraft und seinen Geist mißbraucht, d. h. ein Verbrecher, ein die Wohlfahrt der Gesellschaft gefährdendes Thier. Dieselbe Gesellschaft steckt um ihrer Sicherheit willen diesen Menschen, einem wilden Raubthiere gleich, in einen Käfig, sie bestraft, sie tödtet ihn — ihn, der so wurde, wie er, in zehn Fällen neun Mal, werden mußte, wie nach Wahrscheinlichkeit ein Jeder von uns geworden wäre! Ist Vernunft in diesem Verfahren? Erreichen wir, wenn wir den alten Schalk bessern wollen, unsern Zweck? Oder meint Ihr, mit dem Besuch der Kleinkinderschule, mit dem Schul- und Confirmationszwange sei es gethan, wenn Ihr die Kinder den verdorbenen Eltern überlasset, sie nicht der verpestenden Umgebung entziehet? Die Erfahrung lehrt, und anders kann es nicht sein, der Einfluß von Vater und Mutter, der gute wie der böse, ist von unendlich größerer Macht als Kinderbewahranstalt und Lernschule. Das verstanden die besser, welche Besserungshäuser errichteten. Aber sie reichen einmal für das Bedürfniß nicht hin, dann fangen sie auch zu spät an, indem sie erst die Kinder aufnehmen, wenn sich an ihnen die untrüglichen Zeichen der Verdorbenheit zeigen, d. h. sie fangen an, wenn es häufig zu spät ist. Ein Kind vor der Ansteckung durch das Laster bewahren, ist leicht; aber einem angesteckten Kinde die frühere Gesundheit und Reinheit wiedergeben, ist unendlich schwer, wo nicht unmöglich.

„Und in der Früh' und frischem Thau der Jugend
Ist gift'ger Anhauch am gefährlichsten."

Darum geht unsere End-Absicht, wenn Gott sie segnet, dahin, in die Anstalten der Pestalozzi-Stiftung Kinder aufzunehmen, von welchen wegen der Verhältnisse des elterlichen Hauses erwartet werden kann, daß sie daselbst nicht erzogen werden. Natürlich wird die Aufmerksamkeit besonders auf die Kinder gerichtet, welche Vater oder Mutter verlieren und ohne Mittel zurückbleiben. Die bestehenden Waisenhäuser reichen nicht aus und ihre Einrichtung entspricht in der Regel den Anforderungen der Pädagogik, der Pestalozzi'schen Pädagogik, nicht. Wir wollen Musteranstalten für die Erziehung verlassener Kinder gründen, Anstalten, welche die Gesetze der Natur beobachten, in welchen das Kind der Familienerziehung theilhaftig wird. Eine Erziehung unter Hunderten ist — wir

müssen es aussprechen — eine Kasernenerziehung. Ein Kind, das zum fühlenden Menschen erzogen werden soll, muß die innige und tiefe Sorgfalt eines weiblichen Gemüths und eines liebenden Vaters genossen haben. Jede wahre Erziehung ist individuell. Wo der Buchstabe des Gesetzes waltet, wo jedes Kind nach allgemeinen Regeln behandelt wird, wo es — wie unter Hunderten — eine Nummer oder eine Ziffer ist, da hat die Erziehung zum Menschen im höheren Sinne des Wortes aufgehört. Ein Mädchen gar, das unter Hunderten aufwächst, ist, so zu sagen, schon als Kind ein öffentliches Mädchen. Genug davon! Ich habe den Zweck der Pestalozzi-Stiftung angedeutet. Sie verdankt ihren Ursprung dem Gefühl der Dankbarkeit gegen den Edlen, in dem der kräftige Geist eines Mannes mit dem zarten Gefühl eines edlen Weibes verbunden war; ihre Quelle ist die Humanität, ihr Princip, nämlich das in ihr wirksame, zur Anwendung zu bringende Princip, ist mit einem Worte der Pestalozzische Geist, das Ziel ist veredelte Menschenbildung und ihr Umfang: Erziehung aller verlassenen Kinder zunächst auf der deutschen Erde. Ferner existire kein solches mehr in unserem Vaterlande! Alles dieses zusammen ist die Idee der Pestalozzi-Stiftung. Verdient sie Theilnahme und Beifall? Empfiehlt sie sich den Männern des Centralvereins und der Localvereine? Gewinnt man ihr vom socialen, polizeilichen, nationalöconomischen, finanziellen Standpunkte vortheilhafte Seiten ab? Darauf will ich mit einem Worte Adam Smith's antworten:

„Die Unterhaltung der Armen und Gefangenen kostet in England und Wales jährlich acht Millionen Pfund. Würdet ihr zwei Millionen davon auf die Erziehung und Bildung verwenden, so erspartet ihr wenigstens die Hälfte jener Summe." Das ist die Antwort aus dem national-öconomischen Gesichtspunkte. Füget selbst die aus dem Standpunkte der (simpeln) Gerechtigkeit hinzu! —

Wir hatten einen schönen Traum. Wir glaubten, ganz Deutschland würde uns in unserem Versuch, eine große deutsche Pestalozzi-Stiftung zu begründen, beistimmen, die traurigen confessionellen Conflicte würden doch in vorliegendem Falle vergessen werden, die allgemeine Dankbarkeit gegen den

einen Mann und die Humanität werde Alle vereinigen, beizutragen zur Begründung unserer deutschen Stiftung. Aber

„Was sind Hoffnungen, was sind Entwürfe,
Die der Mensch, der flüchtige Sohn der Stunde,
Aufgebaut auf betrüglichem Grunde!"

Bald mußten wir auch hier wahrnehmen, daß das Wort von deutscher Einheit ein Wort sei. Man trennte sich hier, man trennte sich da und beutete die bewirkte Erregung — für die liebe Heimath aus. — Doch wir wünschen jedem Versuch, den die Humanität macht, Glück, und wir freuen uns ehrlich und aufrichtig, wenn wir zur Erweckung derselben beigetragen haben.* Alles deutet ja darauf hin, daß auch unser Unternehmen, wenn auch klein im Beginn und ohne Centralisation, gedeihen wird. Zu einer Vereinigung aller Pestalozzi-Stiftungen und ihrer Vereine wird sich Gelegenheit finden, wenn die rechte Zeit dazu gekommen ist.

Ich sollte Ihnen nun, geehrte Herren, Rechenschaft geben von dem Stande unserer Angelegenheit. Es war im Plan, an dem heutigen Tage einen Bericht öffentlich erscheinen zu lassen, aber es ist dazu noch zu früh. Wir können den Umfang unseres Unternehmens noch nicht übersehen, die Geldmittel noch nicht berechnen, über die wir werden zu verfügen haben. Ich muß mich auf das Wesentlichste beschränken. In 12000 Exemplaren sind die von uns ausgegangenen Aufrufe in alle Provinzen Deutschlands abgegangen. Die Theilnahme, welche wir gefunden, ist durchaus ermuthigend und erfreulich. An Baarem sind jetzt einige Hundert mehr als 2000 Thlr. (Ende März 7000 Thlr.) beisammen — es ist der Anfang der Ernte. Die Ministerien des Innern und des Cultus haben die Thätigkeit des Vereins anerkannt und ge-

* Wir wollen nicht hoffen, daß die Fabel von ihnen geredet: „Die Wolke kam zur Quelle und bat sie um Wasser. Wozu brauchst du es: Ich soll die Alpen eines fernen Landes bewässern, war die Antwort. Dazu habe ich keines, entgegnete die Quelle; ich brauche es zur Bewässerung meiner Fluren. Traurig ging die Wolke zur Nachbarquelle: „Nur ein wenig von deinem Ueberfluß". Aber auch von hier wurde sie abgewiesen, so wie von den übrigen Nachbarinnen. — Nun, was geschah? — Die lieblosen Quellen, die ihren Zufluß gerade aus jenen Alpen erhielten, versiegten, weil durch ihre Lieblosigkeit in jenen Gegenden eine große Dürre entstanden war."

billigt? Seine Excellenz der Herr General-Postmeister v. Nagler hat für die Versendung der Aufrufe und der Gelder die Portofreiheit bewilligt; die Schulräthe der k. Regierungen und diese selbst haben die Verbreitung der Aufrufe wohlwollend begünstigt und die Schulinspectoren mit der Sammlung von Beiträgen beauftragt. Manche, z. B. die nächsten, in Potsdam und Frankfurt a. d. O., haben Bestellungen auf die zum Besten der Stiftung von uns ausgegangenen Broschüren gemacht. Fürstliche Personen unterstützen großmüthig durch Geldspenden die Zwecke des Vereins, viele Privatpersonen haben bereits Beiträge gezeichnet, theils ein für alle Mal, theils auf 5 Jahre. Was uns aber am meisten erquickt hat, ist die allgemeine Theilnahme des Lehrerstandes, nicht bloß die der Volksschullehrer, sondern aller Lehrer bis zu den Hochschulen hinauf. Was können Schullehrer, arme Schullehrer, was können Seminaristen geben? Aber sie geben. Mit heißem Danke habe ich deren Beiträge von 1 Sgr. an, sage von einem Sgr. an, in Empfang genommen. Sie geben mit armen Händen, aber mit warmen Herzen. Auf solchen Scherflein hat zu allen Zeiten der besondere Segen Gottes geruht. „Was Ihr gethan einem unter den Geringsten, das habt Ihr mir gethan.“ Wer ist ärmer als ein armes, verlassenes Kind?

Wir wollen eine Wohlthätigkeits-Anstalt gründen. Allerdings. Aber nicht bloß das, mehr als dies. Offen gestehe ich, wäre die Absicht bloß Wohlthun, der Verabreichung von Gaben gleich, ich würde dieses Geschäft Andern überlassen. Heut zu Tage geht der Beruf an die Wohlgesinnten und Glücklichergestellten dahin, die Uebelsituirten zu veranlassen, daß sie sich selbst helfen; die ihnen dargebotene Hand will sie veranlassen, sich aus unwürdiger Stellung herauszuarbeiten. „Selbst ist der Mann.“ Also verlangt es die wohlverstandene, wahrhaft humane Wohlthätigkeit dieses Jahrzehents. Darum geht auch unsere Absicht nicht bloß dahin, verwahrlosete Kinder zu kleiden und zu speisen, nein, sondern sie vielmehr so zu erziehen, daß sie nie unwürdigen Zuständen anheimfallen. Auch hier gilt der Geist mehr als der Leib, die Kraft mehr als das Wort, der bleibende Charakter mehr als die vorübergehende That.

Dies muß ich noch sagen, daß bei der Aufnahme und bei dem Aufsuchen armer Kinder, wie der edle Falk in Weimar es that, das Auge der Suchenden besonders nach den Kindern ehemaliger Lehrer gerichtet sein wird. Denn wie es einem Vater, der ein Kaufmann ist, größeren Schmerz macht, seinen Kindern keine Geldmittel zurücklassen zu können, als einem Nicht-Kaufmanne: so gibt es für den Lehrer keinen größeren Schmerz, als den, das Schicksal vorauszusehen, daß seine Kinder in Rohheit und in Gemeinheit der Umgebung aufwachsen werden. Wem man sein Leben gewidmet hat, das pflegt man zu schätzen.

Begüterte Männer edlen Herzens wollen uns die Unternehmung erleichtern. Von fünf, sechs Orten her sind uns bereits Anerbietungen zu vortheilhafter, zum Theil unentgeltlicher Erwerbung des Grund und Bodens gemacht worden, aus der Mark, aus Schlesien, aus Sachsen u. s. w.; in den Herzogthümern Dessau und Sachsen-Meiningen thun sich belebende Aussichten auf, kurz, wir sind froher Hoffnung, daß sich der Gedanke einer Pestalozzi-Stiftung verwirklichen werde. Dazu wird die fast aller Orten stattfindende Feier des heutigen Tages wesentlich beitragen. Und mit Sicherheit rechnen wir auch auf die Beihülfe unserer Mitbürger. Einem Jeden unter uns sei die Angelegenheit bestens empfohlen. Selbst edlen Frauen schlägt das Herz warm für die gute Sache. Drei Schwestern, welche der Genius der Poesie überschattet (ich rühme mich, ihr Landsmann zu sein), wollen ihre poetischen Erzeugnisse vereinigt zum Besten der Stiftung herausgeben. Aehnliches ist schon von Männern geschehen; Jeder kann sich heute in den Besitz der Bildnisse Pestalozzi's setzen. Kurz, voller Freude stehe ich hier, habe ich diesen Tag begrüßt. Ich fühle die Wahrheit der Worte, welche Nicolovius am 8. Januar 1811 an Pestalozzi schrieb: „In Dir ist der Geist der Wahrheit, der nicht läßt zu Schanden werden; nicht nur, was Du gewollt, sondern auch, was Du gewirkt hast, ist groß und vor Untergang gesichert." Und er selbst sprach 1811 in der Neujahrsrede an sein Haus: „Auch in dir, geliebtes Haus, sehe ich eine Milchstraße ferner Ahnungen, deren Größe den Schein deiner jetzigen Erscheinung zunichte macht." Ich bin ein Lehrer, und die Lehrer, meine theuren

Collegen und Mitstreiter, haben mein Herz erquickt. Aus fast allen Gegenden von Deutschland, von Tilsit bis Basel, von Pesth bis Bremen, habe ich ermunternde, zustimmende Schreiben erhalten. In Pesth beschäftigt sich ein Lehrerverein mit Sammlungen für die deutsche Pestalozzistiftung, von den alten Sachsen in Siebenbürgen sind Beiträge eingegangen, in Amsterdam und in Gröningen haben sich für denselben Zweck Comité's gebildet, von jenseits des Oceans stehen Gelder zu erwarten, und heute feiern Tausende von Schullehrern das Fest des großen, herrlichen Mannes. Ja, in Königsberg haben sich Abgeordnete des Magistrats und der Stadtverordneten mit dem Lehrercomité vereinigt, um diesen Tag in würdigster Weise festlich zu begehen. Im Geiste und mit gehobenem Gefühl begrüßen wir, da von hier der Gedanke einer Säcularfeier der Geburt Johann Heinrich Pestalozzi's ausgegangen, alle Festgenossen des heutigen Tages. Ein solcher Tag läßt den Lehrer alle seine Mühen und Beschwerden vergessen, er fühlt, daß er ein Glied ist in der großen Kette derer, die an der Veredlung der Menschheit arbeiten, und er faßt neue Vorsätze, dem Ganzen zu dienen, so lange es möglich ist! Was hat unser pädagogisches Vorbild, Pestalozzi, gelitten! Dagegen ist klein, was auch wir zu erdulden haben. Und uns wird es leichter. Als Er lebte, waren es Einzelne, die sich mit ihm verbanden; jetzt stehen Massen für den einen Zweck der Volkscultur auf; keinen „Mann des Volkes" läßt man mehr sinken und untergehen, der große, mächtige Trieb zu Associationen ist erwacht. Davon war, als Pestalozzi lebte, keine Spur vorhanden, ja der Gedanke an ihre Verwirklichung fehlte. Darum werden wir uns nicht wundern, daß Pestalozzi's großem, tiefem Geist dieser Hebel der Entwickelung und Gestaltung entging! Jeder Mensch gehört seiner Zeit an, und was die ganze Zeit nicht besitzt, fordert man mit Unrecht von dem Einzelnen. Ja, wir dürfen uns nicht einmal darüber wundern, daß er sich gegen die Associationen, die er unter dem Namen der collectiven Wirksamkeit begriff, erklärte. Was konnte auch herauskommen, wenn sich die Personen des ersten Lustrums dieses Jahrhunderts vereinigt hätten! Nur die Philisterhaftigkeit konnte sich verdichten. Darum war Pestalozzi dagegen, er konnte nach dem Standpunkte

seiner Zeit das Heil der Erziehung nur in der Stille der Wohnstuben und der Schulräume erwarten. Jetzt aber, nachdem wir erkannt, daß Isolirung — Egoismus, Vereinsamen — Schwachwerden, Vereinigung dagegen Stärke, ja das wahre, lebendige, befruchtende Denken ein gesellschaftlicher Act ist, jetzt ist uns der Gedanke nach anderer Erziehung des Volkes aufgegangen, und wir würden hinter unserer Zeit zurückbleiben, wollten wir ihn nicht ergreifen. So hat jede Zeit das Recht, über die verflossene hinauszuschreiten. Weder mit vergangenen Zeiten, noch mit verstorbenen Personen darf man Götzendienst treiben, auch mit Pestalozzi nicht, so hoch wir ihn verehren. Nach seiner Gesammtrichtung, seinen Leistungen und seinen Tendenzen gehört er aber ganz dieser Zeit an. Ja, wir müssen sagen, Manche sind noch nicht bei ihm angekommen; nach meinem Bedünken haben nicht nur die niederen, sondern die höheren Schulen Ursache, bei ihm von Neuem anzufangen und die Resultate der Thätigkeit seiner echten Jünger zu benutzen. In Anderem aber gehen wir über ihn hinaus. —

Ich eile zum Schlusse.

Wohl verdient die Frage nicht mehr erhoben zu werden: Was ist nach allem diesem, d. h. nach dieser kurzen (?) und flüchtigen Skizze, von unserm Helden zu halten? Was halten Sie von ihm? Haben wir Ursache gehabt, des Dichters Forderung und Wunsch:

„Windet zum Kranze die goldenen Aehren! * —
Freude soll jedes Auge verklären!“

auf ihn anzuwenden? Verdient er die Verehrung der ganzen Welt? Genießt er sie, stimmen Alle unisono ein?

Nein, meine Freunde. Um der geringeren Einwürfe nicht zu gedenken, nur des Hauptvorwurfs, der ihm im Leben und nach demselben bis zu dieser Stunde gemacht worden, aber auch dieses nur mit wenigen Worten, nur andeutend und vorübergehend zu gedenken: „Er war kein Christ“ — „er war es so wenig, so wenig

* Des Gefeierten Büste, von Offenbach eingesendet, war mit Goldähren in einem Eichenkranze geziert.

es Lessing, so wenig es Schiller und Goethe, so wenig es Kant, Fichte und Hegel waren", sie waren keine Christen. — Soll ich sie (!), nämlich diese Heroen unserer Literatur, diese Zierden unserer Nation, soll ich Ihn gegen diesen Vorwurf vertheidigen, heute und vor Ihnen vertheidigen? Diese Frage heißt mit andern Worten: soll ich Sie beleidigen, diesen schönen und herrlichen Tag entweihen? Denn das würde ich nicht nur fürchten, ich würde es wirklich thun, wenn ich jenes thäte. Ich würde Sie, Ihre Gegenwart, Ihre Stellung, Ihre Würde und zugleich eine tiefe Eigenthümlichkeit Pestalozzi's, nämlich seine Scheu, über Religion Worte zu machen, verletzen. — Weg davon! Ich sage nur das eine Wort: daß die genannten Männer nicht im Sinne ihrer Ankläger Christen waren, das war, wenn nicht ihre Größe, so doch eine Folge ihrer Größe, ihrer Größe als Menschen. Sie waren Menschen, Menschen erster Sorte ihrer Zeit. Sie thaten den Besten ihrer Zeit genug, darum haben sie gelebt für alle Zeiten; freilich waren sie während ihres Lebens engherzigen Geistern verdächtig — das Loos aller bedeutenden Naturen. Ihr Glaubensbekenntniß war die Humanität. Aus dem Herzen stammte, wie Gruber auch von Niemeyer sagt, ihre Frömmigkeit; sie kannten keine andere Religion, als welche in den Werken der Liebe sich kund gibt. Ihrer und hoffentlich auch unserer Ansicht zufolge war und ist Christenthum in seinem Kerne = Humanität. Humanität = Wesen des Christenthums, darum = Weltreligion. Weil es dieses ist, weil die Bibel den Humanismus predigt, und zwar nicht in einem abgeschlossenen System, sondern im Geist und in der Wahrheit, und in einer Form, die sich anschmiegt und verschwistert und amalgamirt mit jeder Art des Fortschritts in Wissenschaft und Kunst, im socialen, bürgerlichen und politischen Leben, darum ist sie ein ewiges, ein universales Buch. Wir huldigen ihm, wie wir dem Humanismus huldigen. Humanität gegen die ganze Welt, gegen Alles, was Mensch heißt, und vorzugsweise gegen die, welche zu den Niedrigen, Gedrückten, Gefesselten gehören, ist unser Wahlspruch, ist das Princip unseres Denkens und Thuns. „Ihn jammerte des Volks." Dieses große Wort gilt auch

vorzugsweise von dem Manne, den wir heute feiern. „Ihn jammerte des Volks.“ Von seinen Gegnern aber gilt das Wort des alten Schelling. „Derselbe Mensch, der in der übersinnlichen Welt seine Existenz erbettelt hat, wird in dieser Welt zum Plagegeist, der gegen sich selbst und gegen Andere wüthet. Für die Demüthigung in jener Welt soll ihn die Herrschaft in dieser schadlos halten. Indem er aus den Seligkeiten jener Welt erwacht, kehrt er in diese zurück, um sie zur Hölle zu machen.“

Pestalozzi's Religiosität wird durch die ewigen Worte bezeichnet: „Wer in meinem Namen ein Kind aufnimmt, nimmt mich auf“; die werden in's Himmelreich kommen, „die den Willen meines Vaters im Himmel thun“.

Alle seine Bestrebungen concentrirten sich in dem einen Gedanken, die Humanität auszubreiten. Also auch wir, wenn wir seine Jünger, echte Pestalozzianer, sein wollen. Der Humanismus ist der echte, wahre Socialismus, ist das Wahre in dem Communismus. Wenigstens wir Lehrer haben auf nichts Anderes zu sinnen. Wie zu seiner d. h. zur rechten Zeit reife Früchte von dem gesunden Baume herabfallen, dem Menschen in den Schooß fallen, so erntet die Menschheit die edelsten Früchte von dem Bestreben, die Humanität auszubreiten. Es bedarf nicht, wenigstens von unserer Seite nicht, des directen Strebens nach anderen, hohen, aber äußerlichen Gütern. Sie fallen uns von selbst zu. Sie gleichen dem Ruhm. Wer ihm nachjagt, wer bei seinem Streben an ihn denkt, er hat ihn nicht und er bekommt ihn nicht. Er ist eine nothwendige Folge des wahren Strebens. Also betrachte ich das Ringen nach allem Aeußeren. Denken wir nur auf die Entwickelung und Ausbreitung des Humanismus! Pestalozzi ist uns darin mit leuchtendem Exempel vorangegangen. Er dachte nichts Anderes, er lebte darin, er ging darin auf, er duldete und litt für sein Streben, er starb für diese Idee.

Und so wollen wir es auch machen. Jeder auf Humanität, auf naturgemäße Entfaltung, freie Entwickelung der Menschenkraft, Erhöhung des Daseins aller Klassen der menschlichen Gesellschaft hinzielende Gedanke, Vorschlag, Verein finde in uns thätige Mitglieder! Jede auf das Gegentheil abzweckende Meinung, Tendenz,

Einrichtung finde in jedem von uns einen Gegner, und zwar einen lebenslang reagirenden, einen unermüdlichen Gegner! Gleich dem großen, unsterblichen Manne, dem wir heute huldigen, wollen wir denken, streben, wirken, für die allseitige Ausbreitung des Humanismus wirken, darum uns jeder Art der Inhumanität entgegenstemmen, und, ebenfalls gleich Ihm, für unsere Ideen, wenn es sein muß, dulden und sterben.

XVII.

Heinrich Pestalozzi.

Rede zur Frauenfeier

seines 100jährigen Geburtstages.

Groß ist die Zahl der ordinären Tage des Lebens; der gemeinen Tage sind viel. Ohne Charakter, fast unbemerkt treten sie an uns heran, schreiten eben so an uns vorüber und reihen sich, keine Spur ihres Daseins in der Erinnerung zurücklassend, zu der ungezählten Menge der vorangegangenen.

Nur einzelne ragen aus dieser Masse gewöhnlicher Tage hervor. Schon von ferne kündigen sie sich an durch Inhalt und Bedeutung, sehnsüchtig sucht sie unser Blick, mit Wonne gewahrt man ihre Annäherung; endlich sind sie da, man fühlt sich überrascht, belebt, gehoben, und wenn sie an uns vorübergeschwunden, gedenken wir ihrer noch öfter in erhöheter Stimmung, und was sie uns brachten, wirkt noch in späten Tagen fort und fort. Hohen Berggipfeln sind sie zu vergleichen, die der Wanderer aus weiter Ferne wahrnimmt, deren Besteigung er mit Begierde unternimmt, um sich auf ihnen der erheiternden Fernsichten und erhabenen Naturgenüsse zu erfreuen, sein Herz auf ihnen zu laben, und im späteren, ermüdenden Gleichmaß der Tage mit dankbarer Freude der auf ihnen genossenen Augenblicke zu gedenken.

Ein solcher Tag ist der heutige, meine hochgeehrten Anwesenden. Lange, ehe er erschien, war unser Blick auf ihn hingerichtet, der Lebenspuls schlug rascher, als wir seine Annäherung gewahrten, und nun, da er erschienen, begrüßen wir mit Freude und Dank den festlichen Tag. Nach Kräften wollen wir ihn würdig begehen, nicht nur um ihn selbst mit denkwürdigem Inhalt zu erfüllen, sondern auch, um, wenn auch er zur Vergangenheit gehört, bei der Rückerinnerung mit belebenden Gedanken und Empfindungen durchdrungen zu werden. Einer hoch erhabenen Warte möge er gleichen, auf der noch in weiter — weiter Ferne sehnsuchtsvoll unser Blick ruht! —

Ein Jahrhundert ist verflossen, seit Heinrich Pestalozzi das Licht der Welt erblickte. Er wurde am 12. Januar 1746 in Zürich geboren, in jener Stadt, welche den Reisenden mit wunderbarem Zauber fesselt. Er war das Kind eines Handwerkers, eines Chirurgen. Die Vorsehung hat in allen verflossenen Jahrtausenden das Erhabenste und Herrlichste aus niedrigen Hütten hervorgehen lassen. Heute vor 100 Jahren war unserem Kinde, wie der Dichter sagt, „die Wiege noch eine Welt", und auch ihm wurde, als er zum Manne geworden, „zu eng die unendliche Welt". Vom Himmel ist es gekommen, zum Himmel ist es zurückgekehrt. Letzteres geschah 81 Jahre später, am 17. Februar 1827. Mit gebrochener Kraft, Verzweiflung im Herzen, starb der lebensmüde Greis. Was lag zwischen jenem Anfange und diesem Ende? Eine Welt, eine kleine Welt — in dem Einzelnen spiegelt sich das Ganze, im Wassertropfen das Universum, in dem Wesen und in den Geschicken des einzelnen Sterblichen der Charakter der Gattung und des ganzen Geschlechts. Denken und handeln, streben und versuchen, beten und arbeiten, irren und fehlen, ein Meer von Gedanken und Bestrebungen, aber auch ein Meer von Thränen, ein Paradies voller Wonne, aber auch Qualen der Hölle, „himmelhoch jauchzen und zum Tode betrübt" — es ist des Sterblichen Geschick, und war Beides, besonders aber das Letztere, in erhöhtem Maße das Loos des Kindes, dessen Geburt wir heute feiern. Wunderbar ist die Welt, meine Geehrten; nicht nur dem Kinde erscheint sie in bunter Wunderbarkeit, auch dem besonnenen, denkenden Erwachsenen. Ist

es nicht staunenswürdig, wenn wir bedenken: der Name jenes Kindes war heute vor 100 Jahren nur den Angehörigen des Hauses, nur Vater, Mutter und Magd bekannt — heute nennt ihn die Welt, in allen Erdtheilen kennt man den Namen Heinrich Pestalozzi, und Jedermann — Keiner, wenigstens kein Menschenfreund ausgenommen — nennt ihn mit Ehrfurcht, mit Liebe und mit Dank.

Also auch wir, meine Geehrten. Die Gefühle des Dankes und der Liebe, der Verehrung und der Pietät, haben uns hier vereinigt.

Es ist eine schöne Vereinigung. „Ich kenne nichts Schöneres auf der ganzen Welt, als sich einem gefeierten Lehrer mit ganzem, jugendlichem Enthusiasmus weihen" — sagt eine naturfrische, geistesklare, tiefwahre Frau, Bettine von Arnim.

Es ist eine seltne Vereinigung, so selten wie die Veranlassung dazu, man kann sie fast einzig in ihrer Art nennen. Unsre Stadt sah ein solche noch nicht.

Mit Recht fragen wir uns selbst: Haben wir Ursache zu dieser seltnen, schönen und herrlichen Feier? Ich nenne sie herrlich; denn Gedankenmittheilung, gegenseitige Anregung, Vereinigung der Menschen in Dankbarkeit und Verehrung gegen die Genien der Menschheit gehört zu dem Herrlichsten, was die Erde zu bieten hat. Aber, ist Grund, realer, objectiver Grund vorhanden zu einer so außerordentlichen, ungewöhnlichen — zwar nicht glänzenden (sie würde unserem Genius und uns selbst nicht geziemen) — aber innerlich bewegten Feier?

Um diese Frage zu beantworten, müßte ich Ihnen den Mann schildern, dem es gilt. Es wäre ein weitläuftiges, ich denke und hoffe: es ist ein überflüssiges Unternehmen. Sie kennen ihn! Denn diese Kenntniß führt Sie hierher. Einer Biographie Heinrich Pestalozzi's bedarf es nicht. Statt ihn zu schildern, will ich andeuten, was er gewollt, was er geleistet, was er gethan hat, was er uns geworden ist, was er im Allgemeinen der Welt, was er insonderheit den Frauen geleistet hat, warum die Welt ihn feiert, warum die Frauen. Speciell des Letzteren bedürfte es nicht, um die Frauen zur lebendigen Theilnahme an der allge-

meinen Feier zu veranlassen. Die Frauen bilden die halbe Menschheit; was Alle beglückt und fördert, fördert und beglückt auch sie; und ich theile nicht die beschränkte Ansicht derer, welche die Frauen in einen engen Kreis hineinbannen und von den Weltinteressen abschließen möchten. Die allgemeinen Interessen sind auch die ihrigen, sollen es sein, *sollen es immer mehr werden.* Pestalozzi brauchte nur ein Menschenfreund zu sein, um der Huld und Gunst der Frauen gewiß zu sein. Aber doch ist es auch schön, daß er *besondere* Ansprüche darauf hat. Zuerst von Jenem, dann von Diesem. —

Pestalozzi war ein *Lehrer*, zunächst ein Lehrer der Jugend, dann war er ein Lehrer der Lehrer, endlich ein Lehrer der Welt.

Die Erhabensten und Größten unter den Menschen aller Zeiten glänzen als Lehrer. Durch schöpferische Gedanken erhelleten sie die Köpfe ihrer Zeitgenossen und der Nachwelt, belebten die Herzen durch die Macht edler Gefühle und wiesen durch Wort und That auf ein Leben in Ideen und Werken hin. Ihr Kampf galt dem Irrthum und dem Wahn, dem Aberglauben und der Verstockung, der Verworfenheit und der Sünde. Die Menschheit zu verklären, ein Reich Gottes auf Erden zu gründen, den Grund zu legen zum Fortschreiten nach ewigen Zielen — war die Aufgabe ihres Lebens. Die das gewollt, haben sich an die Besten ihrer Zeit, haben sich an das heranwachsende Geschlecht, an die rein und treu den Händen der Natur entstammende Jugend gewandt. Soll es besser werden mit dem Geschlecht, muß es besser werden mit der Jugend, muß angefangen werden mit den Kindern. Ihrer *ist* schon das Himmelreich, durch sie muß es für Alle begründet werden. Darin liegt die Heiligkeit des Berufs der Jugenderzieher.

Pestalozzi war ein solcher, er war ein Lehrer, er war einer im edelsten, umfassendsten Sinne des Wortes, seine Wirkungen reichen weit in die Jahrhunderte hinein.

Um zu begreifen, was er geleistet, muß man das Schul- und Erziehungswesen nach ihm mit dem, wie es vor ihm war, vergleichen. Er hat *nicht allein* den herrlichen Umschwung herbeigeführt, wie wäre dieses möglich? Neben ihm verehren wir noch andere Männer. Aber er ist der Erste und Größte unter ihnen, und heute kann nur von Ihm die Rede sein.

Wie das Schulwesen, besonders das Volksschulwesen — Pestalozzi war ein Mann des Volkes — vor ihm beschaffen war, ich könnte es Ihnen schildern, aber es wäre ein Mißklang in Ihren Ohren. Es ist auch bereits anderwärts geschehen. Aber Etwas muß ich doch darüber sagen. Erlauben Sie mir, geehrte Frauen, (warum sollte ich mich dieses deutschen Wortes nicht bedienen — Fräulein's sind auch Frauen) es mit den Worten einer Frau zu thun. Bettine von Arnim, eine der Ersten Ihres Geschlechts, redet an verschiedenen Stellen ihrer, nicht bloß originellen, sondern Geist-, Natur- und Leben-weckenden, weil aus Geist, Natur und Leben stammenden Werke, besonders in der „Günderode" und in dem „Frühlingskranze" von der Erziehung und dem Unterricht, der ihr zu Theil geworden. Lassen Sie mich einige dieser Stellen anführen. Aus dem Einzelnen mögen Sie, wenn Sie es — freilich zu Ihrem Schaden — noch nicht kennen sollten (es kennen heißt: es lieben) auf das Ganze schließen.

„Der Geschichtslehrer unterrichtet mich so, daß ich wahrscheinlich der Zukunft ewig den Rücken zukehren würde und so auch um die liebe Gegenwart geprellt wäre, wenn die unreifen Aprikosen in der Großmutter Garten nicht meinen Diebssinn weckten, mit dem ich doch mit meinem Verstande etwas Handgreiflicheres zu erbeuten gedenke, als: „„Die Geschichte Egyptens ist in den ersten Zeiten dunkel und ungewiß."" Das ist ein Glück, sonst müßten wir uns auch noch darum bekümmern. „„Menes ist der erste König, von dem wir wissen"" — mir auch recht, wenn wir nur auch etwas Gescheutes von ihm erfahren haben. „„Dann folgt Sesostris der Eroberer, der sich selbst entleibte."" Warum? War er schön? hat er geliebt? war er jung? war er melancholisch? — Auf all' dieses folgt vom Lehrer keine Antwort, nur die Bemerkung, er möge wohl eher alt zu denken sein. — Ich demonstrire ihm vor, daß er jung war, bloß um das Rad der Zeit in Schwung zu bringen, das im Geschichtskoth der langen Weile stecken bleibt. — Hätte ich aber den Sporn nicht gehabt, Jagd auf die Langeweile zu machen und Dir (der Günderode) zu zeigen, wie unnütz es ist, die Asche, von der die Natur nicht einmal das Salz gebrauchen kann, wieder anzufachen, es gibt doch keine Glut mehr; ich dächte, wir ließen einstweilen die alten Herrscher in ihren Pyramiden fortschimmeln. Frühling schwellet die Erde; heute Morgen war der Geschichtskerl nicht da. — „Ich will nicht einen Geistesballast in mich schlucken, an dem ich ersticken müßt. Das will mir aber Keiner zugeben, daß solche Unvernunft naturwidrig sei."

Bettine verwirft (mit andern einsichtsvollen Frauen) in diesen Aussprüchen den todten, unfruchtbaren Unterricht, die unnützen

Lernmassen, die Langweiligkeit der Methode. Pestalozzi hat dem materiellen und formellen Dämon den Todesstoß gegeben, wenn auch der alte Philister noch nicht überall völlig verstorben sein sollte. Alte Irrthümer und eingefleischte Gewohnheiten haben ein zähes Leben. Aber kein Pädagog hat so sehr auf praktisch-fruchtbaren Unterricht gedrungen, mit solcher Schärfe, ja Bitterkeit, auf die heillosen Folgen des „Unterrichtsluxus", wie er ihn nennt, hingewiesen, auf die Nothwendigkeit der Vereinfachung des Unterrichts und die schönen Folgen des Interesses, welches der Lehrer den Kindern einzuflößen weiß, wie Pestalozzi. Wenn große Geister, getrennt von einander, dasselbe denken, so muß dies für die Annahme der Richtigkeit ihrer Anschauungen stimmen.

Hören wir einen zweiten Ausspruch von der Bettine!

„Eine Zeit lang hat Alles, was ich im Leben erfahren hab', wie eine hölzerne Maschine auf mich gewirkt. So der ganze Religionsunterricht. Der machte mich völlig dumm. Z. B. die Lehre, mit welchen Waffen die Ketzer zu bekämpfen, mit welchen Grundsätzen sie bekämpfen — da kam mir Ketzer, Waffe und Glaube, Alles, wie Unsinn vor, und hätte ich meine Zuflucht nicht dazu genommen, gar nicht zu denken, so wäre ich ein Narr geworden. Ist Gott ein katholischer Christ, oder, ist er wie Du (Günderode) ein Ketzer?" — „Alles, was man lernen muß, hüllt den Verstand in eine Nebelkappe, daß die Wahrheit uns nicht einleuchte. Alles, was wir zu thun bewogen sind, ist Eselei." —

Also spricht die Naturfrau in ihrer deutschen, genial-aufrichtigen und derben Weise über den empfangenen Religionsunterricht in der „Günderode". In dem ihrem Bruder Clemens, dessen Bitte, ihre Jugendgeschichte zu schreiben, sie leider nicht erfüllt hat, gewundenen „Frühlingskranze" kommt eine verwandte Stelle vor:

„„Hier liegen wir im Staube, vor dir, Gott Zebaoth!"" — so mußten wir im Kloster singen, und nachdem ich's jedes Mal mitgesungen hatte, besann ich mich eines Tages, was es denn wohl heißen möge, es schwante mir, als ob dem Gott der Menschheit ein Götze gegenüber stehe, der Zebaoth heiße, denn Gott und Mensch konnte ich nicht trennen und kann es noch nicht, und Staub lecken vor dem Zebaoth, das heißt mich eine innere Stimme bleiben lassen, wenn ich Frieden haben wollte mit dem rechten Gott, der in den mondverklärten Wolken Abends sich in's Gespräch mit mir einließ über Allerlei, und mir Recht gab, wo aberwitzige Menschen es besser wissen wollten. — Wozu habe ich Alles erfahren in jenen Kinderjahren? Wurzeln und Kräuter, eine Blumendolde, aus der bei leisem Druck der Same aufsprang, waren mir

Unterpfand und Betheurung vom Gegentheil alles Aberglaubens, sie sagen nur immer dasselbe: frei sein, und jeder Glaubensbefehl leugnet mir das. Und jeder Begriff des Großen, Kühnen, der Lüge zum Trotz Reinen — das ist mir ein Lebendiges, das mich anwirbt mit schmeichelnder Verheißung. Und was war dagegen, was man mich lehrte? Ach so unfaßlich, daß man eine Maschine sein mußte, um es nachzusprechen! — Ich komme vorwärts auf einem Felde, wo das Erste, das Göttliche, bloß ein vernünftiger Schluß ist; wo ich glaube, weil die Glaubensartikel seelenerziehende Argumente sind. Wo aber die Sündenregister wie eine elende Hühnerleiter an die Himmelsleiter angelehnt sind, da mag ich keinen Versuch machen, mich zu bilden, mich zu bessern. Soll ich da von Stufe zu Stufe hüpfen wie ein Hühnchen, damit es oben zu sitzen komme neben den Hahn? Nein. Auf, mein' Seel', in einem Fluge. — Sind die Seligen selig geworden, so lasse sie mit ihres Gleichen, schmeichle nicht wie ein Schmarotzer um sie herum, daß auch du wollest gern vom Himmelbrot essen! — Ich war immer schon satt von der Beschreibung des Himmels. Ein unaufhörlich Preisen und Lobsingen — damit fing es an. Ich sang auch gern, aber nicht Kirchenlieder; ich sang, um mein jubelnd Herz auszuströmen, das zum Tanz geneigt war, von einem innern Lebenstact frisch bewegt; meine Entschlüsse waren rasch. Ein freudiges Durchrauschen aller Lebensadern! Entschluß — er ist der Muth, frei zu schweben über aller Gemeinheit! Dinge, zu denen wir uns entschließen müssen, die sind nicht. Wir schauen den einzigen Gott an, in uns; er durchfährt electrisch uns die Glieder — das ist Entschluß. — Rechenschaft geben, warum? Die Geistesauferstehung selbst ist Rechenschaft. Laß den Geist werden, und seine großen Zauberkräfte werden über dieses Fordern nach Rechenschaft, über Höllenbrodem und Fegefeuer sanft hinüber wallen, und Satzung und Glaubensartikel reichen nicht an seine Region, und wenn sie auch noch so große Staubwolken aufregen unter den Menschen." — — —

Was will nun unsere Frau, deren Landsmännin zu sein, ich mich — wäre ich eine Frau — rühmen würde, mit diesen Aeußerungen? Ganz dasselbe, was Pestalozzi wollte: Entwickelung der Religiosität aus dem Herzen des Menschen, individuelle Entfaltung auch der religiösen Anlagen, Anknüpfung der religiösen Vorstellungen an die unmittelbaren Erlebnisse und die Umgebungen des Kindes, kurz: Begründung der einfach-wahren, innerlichen, wesenhaften Religion des Herzens auf naturgemäßem Wege. Darum sträubte er sich, als er Unterlehrer in Burgdorf war, unter Kindern zarten Alters, gegen den Gebrauch des Heidelberger Katechismus, was ihm zu seinen Lebzeiten harte Kämpfe und nach seinem Tode, zur Schmach dieser Zeit bis zu diesem Tage, schwere

Beschuldigungen zugezogen hat. Bettinen würde es nicht anders ergangen sein, hätte sie sich dem Lehrerberufe gewidmet. Nach ihrer und Pestalozzi's Ansicht kann und soll man Kinder verschiedener Confessionen zusammen erziehen und unterrichten, der erste, begründende Religionsunterricht soll keine confessionelle Farbe haben. Aber die Heutigen (die trotz dem, d. h. in merkwürdiger, nur ihnen nicht fühlbarer Inconsequenz die Erziehung und Bildung ad hoc verwerfen) behaupten, daß gerade dann die Unmittelbarkeit, die Anschaulichkeit fehle. Sind wir in dieser Beziehung fortgeschritten oder zurückgegangen? Ich sollte meinen, wenn sich Einer auf unmittelbar anschauliche Lebendigkeit verstand, so war es Pestalozzi.

„Das scheint mir allein Erziehung: Kinder gleichen Alters, gleicher Fähigkeit früh daran zu gewöhnen, daß sie auch gleiche menschliche Rechte haben, sie mögen Juden oder Christen sein."

So spricht Bettine von Arnim, und ihrem Grundsatze gemäß lehrte und wirkte Pestalozzi. Seine Unterrichtsgegenstände wie seine Methode sind allgemein-menschlicher, universaler Natur. Er kannte keine Erziehung, keine Bildung ad hoc, d. h. zu einem bestimmten Stande, zu einem einzelnen Bekenntniß, kurz keine Art der Erziehung, welche die Menschen von einander zu trennen, statt sie mit einander zu verbinden und zu einigen, geeignet ist. Seinen großen Grundsätzen gemäß soll man mit der Grundlegung zur allgemeinen Menschenbildung beginnen und es der späteren Bildung, den höheren Anstalten, dem Leben und der Wahl der Einzelnen überlassen, die universale Bildung zu einer specielleren auszumünzen.

Vernehmen Sie noch eine dritte Ansicht Bettinens!

„Was ist alle Politik gegen den Silberblick der Natur? Nicht wahr, das soll auch ein Hauptprincip unsrer Religion sein („den Geist bilden, gehört auch zur Religion"), daß wir keine Bildung gestatten, d. h. kein angebildet Wesen; Jeder soll neugierig sein auf sich selbst und soll sich zu Tage fördern, wie aus der Tiefe ein Stück Erz oder Quell; die ganze Bildung soll darauf ausgehen, daß wir den Geist an's Licht hervorlassen. Gebildete Menschen sind die witzloseste Erscheinung unter der Sonne. Echte Bildung geht hervor aus Uebung der Kräfte, die in uns liegen." —

Analoge Sätze aus dem „Frühlingskranze" sind diese:

„Fähig sein, heißt nichts als Anlage zur Wahrheit haben; sich bilden heißt, diese Fähigkeit verstärken; gebildet sein aber heißt, in uns die Möglichkeit zur Annahme aller Wahrheit hervorgebracht haben." —

„Die sichtbare Welt ist trüb; aber mit hellem Blick braucht einer nicht lang' zu forschen; in wenig Zügen erkennt er, was ihm verwandt ist. Aber wie erlangt man einen hellen Blick? Man muß die Natur anschauen und kein Vorurtheil zulassen — das gibt einen hellen Blick." —

„Selbstdenken ist der höchste Muth. Wer wagt, selbst zu denken, der wird auch selbst handeln, und wer nicht selbst denkt, nicht auf's freie, uferlose Meer steuert mit seinem Geist, der wird die Gottheit nicht selbst erreichen, nicht selbst handeln; denn sich nach Andern richten, ist nicht handeln, handeln ist Selbstsein und das ist: in Gott leben."

„Und jeder Begriff des Großen, Kühnen, der Lüge zum Trotz Reinen — das ist mir ein Lebendiges, das mich anwirbt mit schmeichelnder Verheißung. Und was war dagegen, was man mich lehrte? — ach so unfaßlich, daß man eine Maschine sein mußte, um es nachzusprechen."

In diesen Gedanken spricht sie Pestalozzische Ansichten aus: Anregung der in der Kindesnatur liegenden Anlagen, Bestimmung derselben zu selbstthätiger Entfaltung, individuell-freie Entwickelung, unbekümmert um den Erfolg, mit vollem Vertrauen zu der Menschennatur und den in ihr liegenden Gesetzen, ohne Zwang, ohne Vorausbestimmung des Zieles, mit Verachtung aller die Menschennatur verkrüppelnden, verzerrenden Maßregeln. Nur das Natürliche, das Gewachsene, im Gegensatz des Gemachten, das Individuelle, nicht das Uniforme, das Natur- oder Gottgegebene, die Erziehung zur Selbstthätigkeit, zur Selbstbestimmung, zum Selbstdenken, ist Ihr und Ihm das Wahre, das Bleibende, das Echte.

Die Gedanken und Bestrebungen Pestalozzi's folgen aus der unbedingten Achtung der menschlichen Natur. Deren Resultate sind: Aufmerksamkeit auf ihr Wesen und den Gang ihrer Entwickelung, das Lauschen auf ihre Gesetze, die strenge Befolgung, die Erforschung der allgemeinen und besonderen Bedürfnisse derselben, das Suchen nach den Mitteln zu ihrer Befriedigung — denn Heil, Glück und Segen besteht nur darin, geht nur aus einer solchen Lage hervor, in welcher der Mensch sich frei-thätig nach allen Seiten seiner innern Bestimmung entwickeln kann; das Gegentheil ist Beschränkung und Unglück. — Die ferneren Resultate jener Hochachtung der Natur und der Unterordnung unter ihre Gesetze sind das Erforschen der allgemeinen Mittel der menschlichen Bildung, deren psychologische Anwendung, von Pestalozzi die „Idee der Elementarbildung" genannt, kurz die Aufstellung einer naturgemäßen, geistbildenden, die Anlagen

des Menschen allseitig anregenden und zu froher Entfaltung veranlassenden Methode. Und die Folgen dieser Leistungen sind, was die Schulen betrifft: natürliches, folglich heiteres, glückliches Dasein der Schüler, denn die Entfaltung belebt und beglückt — Freude an dem Lernen und Ueben, denn das Kind liebt die Lerngegenstände nur in so fern, aber auch in so weit, als sie seine Thätigkeit fördern (so ist es mit dem Menschen überhaupt) — und alle die Folgen, welche aus dem Gefühl des natürlichen Wachsthums entspringen, Folgen, welche in einer großen Anzahl von Schulen vor Augen liegen, in welchen die Stumpfheit und die Lernscheu der alten Schulen durch Lernbegierde und Heiterkeit, das stumpfe Dasitzen und geisttödtende Hinbrüten durch Aufmerksamkeit und Wißbegier, die Stummheit und Maulfaulheit durch die Befähigung und die Lust zum Sprechen, Antworten und Darstellen, der alte Schuldruck durch heitere Lernlust und ermunternden Wetteifer, die mönchische Zucht durch wohlwollendernste, erziehende Behandlung, der Terrorismus durch Humanität, das mechanische, pfäffische Abrichten durch Verstehen und Einsehen (nach Goethe gehört alles Retardirende zum Pfaffenthum), das geisttödtende, unverständliche Regelwerk durch Begreifen, ja Selbstauffinden des Gesetzmäßigen in den Dingen und Vorstellungen, kurz das Abrichten durch Unterrichten, das Knechten und Aufhalsen durch vernünftige Menschenbildung verdrängt und ersetzt worden ist — ein Schauspiel für Götter und eine Freude der Menschen: ein wißbegieriges, braves, hingebendes Kind, noch mehr: eine Schaar von Kindern, von Lernlust und Eifer beseelt, treu ihre jungen Seelen dem edlen Einfluß eines vernünftigen Erziehers öffnend, den Grund legend zu einer Bildung, die ein Leben hindurch vorhält. Das nichtlehrende Publikum weiß es nicht, oder nicht recht, auch sind die Früchte noch nicht überall zu schauen; aber es gibt Schulen, Elementar- und Volksschulen, unter uns, die kein Fremder, kein Vater und keine Mutter ohne Befriedigung, oft nicht ohne Entzücken verläßt, so daß man nicht selten den Wunsch aus dem Munde der Alten vernimmt, wie sie es für sich als das größte Erdenglück erachten würden, eines solchen Unterrichts theilhaftig geworden zu sein.

Solches sind die Früchte der Lebensthätigkeit Pestalozzi's. Er war ein Lehrer, nicht im gewöhnlichen, sondern im eminenten

Sinne des Wortes. Er zündete in Allen, welche seine Jünger wurden, und durch diese in tausend Andern die belebende Flamme der Begeisterung an, die zu erregen und zu zünden bis heute nicht aufgehört hat; er war der Entdecker neuer psychologischer Gesetze, der Erfinder der geist- und charakterbildenden Elementarmethode und ist durch Alles ein Schulreformator geworden. Ist der Gewinn seines Wirkens und Lebens für veredelte Menschenbildung, für glückliche Umgestaltung der Schulen, für erhöhetes Dasein von Millionen von Kindern zu ermessen? Nein. Darum, wenn die Werthschätzung und Liebe zur Bildung — und was gibt es Höheres? — kein leerer Schall in unserm Munde ist, darum ist auch unsere Achtung und Verehrung vor Pestalozzi, dem Lehrer der Kinder, der Lehrer, des Menschengeschlechts, mit Recht eine unbegrenzte. Wir verletzen Keinen und wir übertreiben Nichts, wenn wir ihn den größten Wohlthätern des Menschengeschlechts beizählen, einen echten, wahren Jünger Jesu nennen. Wir haben Recht, wenn wir meinen, alle Mitglieder des Staats, der seine großen Entdeckungen und Leistungen benutzt hat, hätten Ursache, ihm ein ehrendes, dankbares Andenken zu weihen (denn wem anders als Pestalozzi und den in seinem Geiste wirkenden Schulen muß ein großer Antheil an der höheren, bewußteren Bildung unseres Bürgerstandes zugeschrieben werden!); daneben aber sei es nur natürlich, daß diejenigen, die ihr Leben der Förderung der Erziehung und Bildung widmen, d. h. alle Erzieher und Lehrer, Erzieherinnen und Lehrerinnen, Pestalozzi im Herzen tragen und offen und frei ihre Huldigung heute und morgen ihm darbringen. Verehren ist ein göttliches Vergnügen, und Bettine von Arnim sagt: „Das höre ich so gern, wenn die Leute sich bedanken; wunderschöne Musik ist das meinen Ohren.“ Wir wollen sie erschallen lassen!

Pestalozzi war zweitens ein Menschenfreund, ein Freund des Volkes, besonders der Niedriggeborenen, der Armen und Verlassenen, der Vater unglücklicher, umherirrender Kinder. Diese Eigenschaft ist so bekannt, daß ich ganz kurz sein kann. Die Andeutung seiner Thaten gibt schon hinreichend beredtes Zeugniß.

Gleich, nachdem er selbstständig geworden, bekämpfte er die Unterdrückung des Volkes durch die herrschende Aristocratie seiner

Vaterstadt; er kämpfte während seines ganzen Lebens für die Rechte der unterdrückten Menschheit, für Gerechtigkeit und Humanität. Seine erste größere Unternehmung bestand in der Anlage einer Erziehungsanstalt für Bettlerkinder — er verlor darüber sein und seiner edlen Gattin Vermögen, er wurde zum Bettler. Im Jahre 1798 sammelte er achtzig durch die Schrecken des Krieges verirrte Kinder in Stanz um sich und wurde ihnen Lehrer, Erzieher, Vater, Arzt, Aufseher, Knecht und Magd. Im Jahre 1818 bestimmte er den ganzen Ertrag der Gesammtausgabe seiner Werke, 50,000 Franken, einer Erziehungsanstalt für Waisenkinder, er war schon über 70 Jahre, als er eine solche Anstalt in's Leben rief, und noch in dem 80sten Lebensjahre sann er auf die Verwirklichung seiner Lebenspläne. Wer auch nur einen seiner Aufsätze gelesen, hat es empfunden, was für ein Gemüth Pestalozzi im Busen trug, sein Herz schlug nur für die leidende Menschheit; gilt es von Einem, so gilt es von ihm: er opferte sich auf, er kannte kein eigenes Glück, nur das Anderer, das seinige suchte er in dem ihrigen, er war der „Pelikan des Volkes". Als ihm Gelegenheit geboten war, unsern König Friedrich Wilhelm III. zu sehen, wurde er auf dem Wege zu ihm mehrmals ohnmächtig; aber nichts konnte ihn abhalten, in der Hoffnung, das Herz des edlen Königs für die Erziehung des Volkes zu gewinnen.

Wenn Pestalozzi durch seine Entdeckungen, seinen Geist, seine Ideen zu den größten, so gehört er durch sein Herz und seine Liebe zu den edelsten Menschen aller Zeiten. Gewann er durch jene Eigenschaften unsere Hochachtung und Verehrung, so gewinnt er durch diese unsere Zuneigung und unsere Liebe. Verehren und lieben — ich muß es wiederholen — ist ein göttliches Vergnügen. Wir verehren und lieben den unsterblichen Mann, das edle Gemüth, das liebende Herz. Schwer zu sagen ist es, durch welche Eigenschaft er am meisten gewirkt hat. Alle waren in ihm zu einem herrlichen Ganzen vereinigt, das Jeden, der in seine Nähe kam, ergriff und begeisterte. Falk, ein ihm Gleichgesinnter, nennt ihn einen reinen Ausstrahl des göttlichen Geistes, der göttlichen Liebe.* Aber wenn

* „Es soll mir zu ausnehmender Freude gereichen, wenn ich höre, daß dieses Schreiben Dich in Deinem hohen Alter wohl und gesund angetroffen hat, alter und ehrwürdiger Vater Pestalozzi, und sollst Du damit fortfahren,

wir unterscheiden sollen, so muß den Leistungen seines pädagogischen Genies, nicht weil sie größer sind als die seines menschlichen Herzens, aber weil sie seltner sind — denn die Liebe theilte er, Gott Lob, mit Vielen — der Preis zuerkannt werden. Weit gefehlt, daß seine pädagogischen Grundsätze erschöpft sein sollten, harren sie vielmehr einer weiteren, ausgedehnteren Anwendung.

---

bis ich, Dein Sohn, dem Geiste nach, Dich freudig von Angesicht zu Angesicht gesehen habe. Ich schicke Dir meine neuesten Schriften, und hoffe, Du wirst Dein eigenes Herzblut darin nicht verleugnen, sondern Deinen eigenen lebendigen Puls für das arme leidende, vom Uebermuth und Weltfrevel zertretene Volk in mancher Zeile derselben, so Du die Hand darauf legst, auch in Yverdun klopfen hören. Ich habe einen guten Kampf gekämpft; aber ich habe im Glauben festgehalten bisher. Es ging mir im Sachsenlande, wie es Dir in der Schweiz erging; weder Tell noch Doctor Martin können vor der Welt und dem Bösen schützen, wie brünstig wir sie anrufen.

In der Kriegs- und Hungersnoth saß ich mit 500 Kindern da, und hatte die Wahl, sie wieder auf die Landstraße zu schicken, woher sie gekommen waren; aber ich hielt fest an Gott und dem Himmel und meinen armen Kindern, und bediente die Welt, die unter mir rollte, mit meinem Absatz. Ich verkaufte, versetzte, wie es gehen wollte, riß die Kinder durch, und zerriß so dem Teufel sein Concept, der auch Garn spann, aber kein solches, wie wir in unserer Anstalt, sondern eitel Hanf zu Galgenstricken, womit er ganz Thüringen in seine listigen Netze zu fahen gedachte. Hab' auch nicht ein Einziges fortgeschickt! Werkstätten und Landschulen sind von nun an mein einziges Augenmerk. In diese beiden Durchgänge des ganzen deutschen Volks muß sich ein neuer Strom von Leben und Bildung ergießen. Die ehrbaren Meister können und dürfen dabei als echte Pädagogen nicht übergangen werden. „Denn ich will das Volk trösten und freundlich reden mit Jerusalem,“ und ich will es nicht bloß unterrichten, sondern auch speisen, kleiden und tränken; und eben darum bin ich in einen echt christlichen Bund mit zweihundert Schuhmachern, Leinewebern, Schneidern eingegangen, wie Du das Weitere aus den beigelegten Schriften freudig ersehen wirst. Somit befehle ich Dich in den Schutz des alliebenden Gottes, ehrwürdiger Vater, von dem Deine schöne Seele ein reiner Ausfluß ist, Dich und die Deinen; indem ich mich nach Deiner leiblichen Gegenwart sehne, verbleibe ich Dein in der ewigen Liebe Dir treu und unabänderlich verbundener Sohn

Johannes Falk,

geboren 1768, in der alten Hansa zu Danzig an der Ostsee, mein Großvater aber heißt Chalion, und stammt aus Euren Bergen, nämlich aus Genf her, von wo er als Uhrmacher nach Danzig gekommen ist und sich daselbst niedergelassen hat.“

Mehr über ihn zu sagen, im Allgemeinen zu sagen, verbietet die Zeit. Hinreichend charakterisirt steht er vor unserm geistigen Auge, und die Gründe liegen vor, die unsere bleibende Verehrung, unsere Dankbarkeit und Liebe rechtfertigen. Wir treiben keinen Götzendienst, wenn wir, in wahrem Cultus des Genius, ihm sie ungetheilt und ganz weihen. Der Platz, den seine Büste in der deutschen Walhalla erhalten, ist ein Ehrenplatz. Während der französischen Republik wurde das Gesetz gegeben, daß über den Vorschlag, die Reste eines großen Mannes in dem Pantheon beizusetzen, erst 21 Jahre nach seinem Tode entschieden werden solle. Diese Frist — sie ist erst am 17. Februar 1848 verflossen — brauchen wir nicht abzuwarten; sein Andenken ruht in dem Pantheon unseres Herzens.

Ich könnte schließen; ich fühle, ich sollte es. Aber ich habe versprochen, die Gründe anzugeben, warum Pestalozzi verdient, vorzugsweise auch die Huldigung der Frauen zu empfangen. Gönnen Sie mir noch einige Augenblicke Ihre Aufmerksamkeit! So seltne Augenblicke sucht man festzuhalten und auszubeuten. Alle hundert Jahr widmet Jeder gern dem Andenken eines solchen Mannes ein paar Stunden. Es hebt und trägt uns.

Die Wichtigkeit und Bedeutsamkeit der ersten Lebensjahre für die ganze Zukunft des Menschen hat man von je her erkannt. Weichem Wachse vergleicht man mit Recht die Seele, wenn das Kind geboren wird. Die ersten Eindrücke sind — wenn auch nicht immer nachweisbar — doch ohne allen Zweifel die tiefsten und bleibendsten. Ein unermeßlicher Segen kommt über den Säugling und über das eigentliche Kind bis zum 7. Lebensjahre durch eine innige und sinnige Mutter. Diese Wahrheit kann bei den bis zu dieser Stunde dagegen sündigenden Vorurtheilen und bei der gewiß himmelschreienden Barbarei, durch welche eine Mutter veranlaßt wird, das Kind ihres Herzens zu verstoßen, um ein fremdes an ihre Brust zu legen, nicht stark genug und nicht zu oft wiederholt werden. Schreckliche Dinge geschehen auch noch unter unseren Augen. Jene Wahrheit hat Pestalozzi zwar auch ausgesprochen,

aber es wäre wenig, wenn er nicht mehr gethan, nein, er hat, wie kein Anderer, keiner vor ihm und keiner nach ihm, empfunden und erkannt, wie die Bildung des Menschen, das Fundament derselben, das Tiefste der Gemüths- und Herzens-, wie der Anfang und Grund der Geistesbildung, in den Händen der Mütter liege; — mehr, er hat gezeigt, in welcher Weise die Begründung der Frömmigkeit und Gottesfurcht geschehe und wie das Fundament der Geistesbildung zu legen sei. Pestalozzi hat mit deutscher Gemüthstiefe und Gründlichkeit den Werth und die Bedeutung der Wohnstube erkannt und an das Licht gebracht, er hat die „Wohnstubenkraft" entdeckt, er hat gezeigt, worin sie liege und wie sie verstärkt werde. Dieser Gegenstand verfolgt ihn, begleitet ihn auf allen seinen Schritten, er schwärmt für denselben. Diese Ergriffenheit für den Segen der stillen Erziehung durch eine gemüthstiefe Mutter ist einzig in ihrer Art. Es ist nicht möglich, daß ein Leser der Pestalozzischen Werke davon nicht ergriffen werde. Das Ideal seiner Anschauung ist die „Gertrud". Er schildert ihr Wesen und Walten in tausend Variationen, nicht bloß in seinem unübertroffenen Volksbuche „Lienhard und Gertrud", nicht bloß in seinem berühmten methodischen Werke: „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt", nein, an vielen andern Orten und Stellen. Die Pestalozzische Gertrud ist ein wahres Ideal mütterlicher und häuslicher Thätigkeit. Sehen Sie, geehrte Frauen, dafür sind Sie Pestalozzi einen besonderen Dank schuldig; er, der Mann, hat Ihnen in lebendigen, concreten Bildern die Herrlichkeit des Lebens einer Mutter und Gattin vor die Augen gestellt. Und Sie wissen und empfinden es, wie das für solches Wirken empfängliche Gemüth durch wahre Darstellung eines solchen Lebens für dasselbe ergriffen und entzündet wird! Wer jene Gertrud noch nicht angeschaut haben sollte, er eile! Sie ist und bleibt ein hehres und reines Bild. Ob sie Alles in Allem leistet, ob nicht vielleicht, besonders in unsern Tagen, eine Mutter und die Frauen überhaupt nicht auch noch nach andern, auf das öffentliche Leben hinzielenden Seiten wirken sollten, ist eine andere, hier nur anzudeutende Frage, die an einem anderen Abend noch einmal vor Ihren Ohren angeregt werden kann. Auf sie näher einzugehen, verbietet nicht bloß die Besorgniß, Sie zu er-

müden, sondern auch der Vorsatz, heute nichts als das Hauptbestreben Pestalozzi's in's Auge fassen zu lassen. Wohl wäre es ein geeigneter Gegenstand, zu untersuchen, ob Pestalozzi durch die alleinige Auffassung des Erziehungsverhältnisses des Hauses und der Schule das ganze Wesen der Erziehung erkannt und berücksichtigt habe. Ohne ihm zu nahe zu treten, dürfte dieses wohl verneint werden können. Zwar blieben ihm die Ideen der sittlichen Gemeinschaft im socialen Leben, namentlich in den Instituten oder Organisationen des Staates und der Kirche, nicht verborgen, er will sie mit Geist durchdringen und durch seine Familienerziehung zu einem würdigen thatkräftigen Leben in ihnen vorbereiten; aber sie selbst dürfte er — nach dem Zustande der genannten Lebensfactoren zu seiner Zeit — wohl nicht ganz in ihrer Bedeutung aufgefaßt haben. Allerdings legt das Familienleben den Grund zu jeder wahren, dauernden Bildung für das Leben; aber neben dasselbe stellt sich oder vielmehr ihm überordnet sich der objective, substantielle Geist in den großen Gemeinschaften der Menschen, den von dem Geiste des Individuums auffassen zu lassen und ihn mit jenem zu durchdringen, und zwar, da jeder Mensch ein Individuum, ein Original ist, auf eine eigenthümliche Weise zu durchdringen, so daß er in Jedem eine besondere Gestalt annehme — eine der wichtigsten und größten Aufgaben der Völker- und Menschheits-Erziehung ist und bleibt. Raum und Zeit erlauben es, wie gesagt, nicht, diesen hingeworfenen Gedanken hier weiter auszuführen. Was Pestalozzi geleistet hat, ist genug, um ihn zu verehren, und was er gewollt, ist noch so wenig erreicht, daß wir — besonders vor Frauen — wohl daran thun, erst dieses Ziel in's Auge zu fassen, wenn wir uns auch gestehen müssen, daß der Theil nicht das Ganze ist, und daß wir mit jenem noch nicht Alles erreicht haben. Niemand wähne, daß Pestalozzi selbst seine Sache für einen unveränderlichen, in keiner Hinsicht zu erweiternden oder fortzubildenden Abschluß für alle Zeiten gehalten habe. Ich versage es mir nicht, einen seiner vielen in dieser Hinsicht gethanen Aussprüche mitzutheilen:

„Keines Menschen menschliche Wahrheit ist die Wahrheit des Andern; jeder soll die seine in sich selber vor Gott bewahren und in Frieden leben mit dem, der dem Menschlichen in seiner Wahrheit widerspricht, und auch selber

mit dem, der die Krone des Ruhms, die der Wandel der Zeit ihm mit Unrecht auf den Scheitel seiner Menschlichkeit und seiner Schwäche gesetzt, von der Stirne reißt; wenn er edelmüthig ist, er soll mit ihm in Frieden leben, auch wenn er ihm diese Krone seiner Menschlichkeit vor seinen Augen in den Koth wirft und mit Füßen tritt. Ich fühle, daß das die Pflicht, der wahre Edelmuth der Menschennatur ist. Ich will auch keine Ehre, ich will auch keinen Ruhm, der mir nicht gebühret. Ich weiß, daß mein einfaches Denken in Ansichten in's Aug gefaßt worden, wo meine Geisteskräfte nicht hinreichen, selbstständig mitzuwirken. Suum cuique. Gott und mein Segen sei mit jedem, der in irgend einer meiner Lieblingsansichten weiter, als ich, sieht! Meine Ehre werde seine Ehre und mein Dank begleite seinen verdienstvollen, mir voreilenden Gang! Nur soll ich das in mir selbst rein bewahren, was meine eigene Kraft ist, damit es nicht in der Menschlichkeit der Kraft irgend eines Andern zu Grunde gehe, sondern mit der Göttlichkeit der Kräfte eines jeden Andern mitwirke zum großen Ziel, das einst hinter unser Aller Grab alle Menschlichkeiten verschwinden machen und nur das Göttliche unsrer Bestrebungen bleibend erhalten wird. Ja, dafür soll und muß ich mich zusammenhalten im Selbstgefühl meiner Kraft, wenn sie auch noch so klein ist, im Hochgefühl der Kraft Gottes, die mich auch in meiner Schwäche belebt und mich bisher im Dankgefühl der Kräfte erhielt, die mir Gott in Tagen ihres höchsten Bedürfnisses gegeben; ja, im Dankgefühl der mißkannten Kräfte, die Gott mir gegeben, will ich mich in der Selbstständigkeit meiner Wahrheit und meines Rechts offen vor Gott und Menschen zu erhalten suchen. Ich war auch nicht ganz unglücklich im Thun meiner Schwäche, so sehr es durch die Begegnisse der Zeit erschüttert worden." —

Kein Mensch leistet Alles, keiner genügt für alle Zeiten. Jeder trägt das Gepräge der Endlichkeit an sich. Diese Gewißheit wird uns nicht hindern, dafür dankbar zu sein, was Einer Großes und Herrliches in seiner Art geschaffen hat. Das „Buch der Mütter", welches Pestalozzi geschrieben, mag auch in Anlage und Ausführung verfehlt erscheinen; seine Tendenz ist höchst wichtig, und das Buch selbst wird dadurch noch eine Bedeutung erhalten, wenn es gelingt, ein wahres und bleibendes „Buch der Mütter" in's Leben zu rufen. Dank und Ehre Heinrich Pestalozzi von Seiten der Frauen! Er hat sie verdient.

Er hat sie verdient durch sein eheliches Verhältniß, durch seine Anna, und diese selbst hat sie verdient. Leider hat bis zu dieser Stunde das Verhältniß Pestalozzi's zu seiner Gattin noch keine genügende Darstellung gefunden. Es müßte sehr interessant werden. Denn Alle, welche ihn und sie zusammen zu sehen das

Glück gehabt haben (ich beziehe mich auf mündliche Mittheilungen von de Laspée, v. Türk, Blochmann und Muralt), Alle, welche in ihre Nähe gekommen sind, versichern, den tiefen Eindruck eines innigen Verhältnisses und in ihr die Anschauung der wahrhaft weiblichen Größe, auch darin bestehend, daß sie einen Mann wie Pestalozzi aufzufassen und zu nehmen wußte, gewonnen zu haben. Denn er war Einer von denen, welche, weil sie instinktartig durch ihre Natur in eine bestimmte Richtung hineingenöthigt werden „genommen" werden müssen. Schon die Art und Weise, wie die Aeußerungen des jungen, äußerlich sehr häßlichen und sich in allem Aeußeren vernachlässigenden Mannes (sie dagegen war jung, reich und schön) aufnahm, charakterisirt sie. — Nach Kalisch's Erzählung schrieb er ihr:

„Von all' dem Unziemlichen, das sich in meinem Aeußeren und in meiner körperlichen Haltung vorfindet, will ich nicht einmal reden. Jedermann weiß, wie viel ich dessen an mir habe. Man tadelt an mir ein ungebührliches Hin- und Herlaufen; es ist wahr, überall gibt es Leute, die meine Bekannten sind, oder Gegenstände, die mich, wenn ich sie sehe, ausschließlich beschäftigen; allein, wenn ich mich da aufhalte, so geschieht es aus gutem Willen, etwas zu nützen. — Die Zeit, überall Freunde zu haben, ist für mich vorüber; dennoch bedaure ich nicht, daß sie einmal für mich da gewesen ist und ich ihr mich hingegeben habe; ich lernte meine Mitbürger kennen, ich werde mir das zu Nutze machen. — Gesund und kräftig bin ich; aber ich täusche mich nicht, wenn ich voraussetze, daß mich ernste und mühevolle Lebensschicksale treffen werden. Unerwartete Zufälle können mir leicht die Freude und Ruhe des Gemüthes rauben; ich sehe das Unglück des Vaterlandes und meiner Freunde immer wie mein eigenes an, und um das Vaterland zu retten, kann ich Weib und Kind darob vergessen. — Jetzt wissen Sie, wie stark und wie schwach ich bin. Entscheiden Sie nun! — Ich bin zwar, wie Sie wissen, leicht von unangenehmen Gefühlen außer mir selbst gebracht; sollten Sie aber für besser halten, mich abzuweisen, so hoffe ich Stärke genug in mir zu finden, mich als vernünftiger Mann und Christ darin zu finden. — Ich liebe Sie von ganzem Herzen." —

Und in einem von Niederer veröffentlichten Briefe sagt er ihr unter Anderem:

„Theuerste Schultheß, diejenigen von meinen Fehlern, die für die Lagen meines künftigen Lebens mir die wichtigsten scheinen, sind Unvorsichtigkeit, Unbehutsamkeit und Mangel an Geistesgegenwart bei einstmals entstehenden unerwarteten Veränderungen meiner Zukunft. Ich weiß nicht, wie weit sie durch meine Bemühungen, mit denen ich ihnen entgegenarbeite, durch ruhiges Urtheil

und Erfahrung sich verringern werden. Jetzt sind sie noch in einem solchen Grade da, daß ich sie dem Mädchen, das ich liebe, nicht verhehlen darf: es sind Fehler, meine Theure, die Ihre Erwägung verdienen. Ich habe noch andere Fehler, die sich aus meiner dem Urtheile des Verstandes sich oft nicht unterwerfenden Reizbarkeit und Empfindlichkeit herleiten lassen; ich schweife im Lobe und Tadel, in Zuneigung und Widerwillen sehr oft aus; ich hänge manchen Gütern so stark an, daß die Macht, mit der ich mich an sie gebunden fühle, oft über die Schranken, welche die Vernunft setzt, hinausgeht, ich bin bei dem Unglück meines Vaterlandes und meiner Freunde selbst unglücklich. Richten Sie Ihre ganze Aufmerksamkeit auf diese Schwäche; es wird Tage geben, wo die Heiterkeit und Ruhe meiner Seele unter dieser Schwäche leiden wird. Wenn sie mich auch an der Ausübung meiner Pflicht nicht hindern soll, so werde ich doch kaum jemals groß genug sein, sie in solchem widrigen Zufall mit der Munterkeit und Ruhe des sich selbst immer gleichen Weisen zu erfüllen. Von meiner großen, in der That sehr fehlerhaften Nachlässigkeit in allen Etiquetten und überhaupt in allen Sachen, die an sich keine Wichtigkeit haben, bedarf ich nicht zu sprechen, man sieht sie in meinem ersten Anblick. Auch bin ich Ihnen noch das offene Geständniß schuldig, meine Theure, daß ich die Pflichten gegen meine geliebte Gattin den Pflichten gegen mein Vaterland stets für untergeordnet halten werde, und daß ich, ungeachtet ich der zärtlichste Ehemann sein werde, es dennoch für meine Pflicht halte, unerbittlich gegen die Thränen meines Weibes zu sein, wenn sie jemals mit denselben mich von der geraden Erfüllung meiner Bürgerpflicht, was auch immer daraus entstehen möchte, abhalten wollte. Mein Weib soll die Vertraute meines Herzens, die Theilhaberin meiner geheimsten Rathschläge sein. Eine große, redliche Einfalt soll in meinem Hause herrschen. Und noch Eins. Ohne wichtige, sehr bedenkliche Unternehmungen wird mein Leben nicht vorbeigehen. Ich werde die Lehren Menalk's und meine ersten Entschlüsse, mich ganz dem Vaterlande zu widmen, nicht vergessen, ich werde nie aus Menschenfurcht nicht reden, wenn ich sehe, daß der Vortheil meines Vaterlandes mich reden heißt; mein ganzes Herz gehört meinem Vaterlande, ich werde Alles wagen, die Noth und das Elend in meinem Volke zu mildern. Welche Folgen können die Unternehmungen, die mich drängen, nach sich ziehen, wie wenig bin ich ihnen gewachsen, und wie groß ist meine Pflicht, Ihnen die Möglichkeit der größten Gefahren, die hieraus für mich entstehen können, zu zeigen!

Meine liebe, meine theure Freundin, ich habe jetzt offenherzig von meinem Charakter und von meinen Bestrebungen geredet. Denken Sie Allem nach! Wenn die Züge, die zu sagen meine Pflicht war, Ihre Hochachtung gegen mich verringern, so werden Sie doch meine Aufrichtigkeit schätzen und es nicht unedel finden, daß ich den Mangel Ihrer Kenntniß meines Charakters nicht zur Erreichung meiner innigsten Wünsche mißbrauchte. Entscheiden Sie nun, ob Sie einem Manne mit diesen Fehlern und in solcher Lage Ihr Herz schenken und glücklich sein können!

Meine theure Freundin, ich liebe Sie von Herzen und mit einer Innigkeit, daß mich dieser Schritt viel gekostet hat; ich fürchte, Sie, Theure, zu verlieren, wenn Sie mich so sehen, wie ich bin; ich habe oft schweigen wollen, endlich habe ich mich überwunden. Mein Gewissen rief mir laut, daß ich ein Verführer und nicht ein Liebhaber sei, wenn ich meiner Geliebten einen Zug meines Herzens oder einen Umstand, der sie einst beunruhigen und unglücklich machen könnte, verschweigen würde; ich freue mich nun dieser That. Wenn die Umstände, darein Pflicht und Vaterland mich rufen werden, meinem Streben und meinen Hoffnungen ein Ziel setzen, so bin ich doch nicht niederträchtig, nicht lasterhaft gewesen, ich habe Ihnen nicht in einer Larve zu gefallen gesucht, habe Sie nicht mit chimärischen Hoffnungen eines nicht zu erwartenden Glücks betrogen, ich habe Ihnen keine Gefahr und keinen Kummer der Zukunft verschwiegen, ich habe mir nichts vorzuwerfen." —

Er war ihr recht; sie reichte ihm ihre Hand. Was mag diese Edle in dem bewegten, schicksalsvollen Leben Pestalozzi's und bei den wechselnden Geschicken seiner Unternehmungen erlebt und empfunden haben, von 1769, dem Jahre ihrer Verheirathung, bis 1815, dem Jahre ihres Todes, in einem Zeitraume von 46 Jahren! Schon die ersten Versuche Pestalozzi's verzehrten, wie ich oben schon angedeutet habe, den größten Theil ihres Vermögens; es kam so weit, daß sie mit den Armenkindern an Brot und Holz Mangel litten; allmählig verloren selbst seine Freunde alles Zutrauen zu ihm, man hielt ihn für einen unpraktischen, zu Allem unbrauchbaren Schwärmer, Jedermann wich ihm aus, wenn man ihn von ferne erblickte, man war der Meinung, er werde im Irrenhause sein Leben beschließen. Und dieser Zustand dauerte viele Jahre! Er selbst bekennt in seiner Aufrichtigkeit in seinem Schwanengesang (1826, S. 256), daß ihn die Erinnerung an viele frühere Unternehmungen bis auf den heutigen Tag mit Wehmuth erfülle, „weil sie das Schicksal einer der reinsten, edelsten Seelen, die ich je auf Erden gesehen, an meiner Seite für ihre ganze Lebenszeit unglücklich machten". Was für Schwerter mögen das Herz dieser Frau durchbohrt haben! Aber, ob Alles ihn verließ und aufgab, sie verließ ihn nicht, sie gab ihn nicht auf. Sie kannte und lebte die tiefe, beherzigenswerthe Wahrheit: „Das Menschenkind kann Alles ausstehen, Noth und Krankheit und Feuersbrunst und Gewaltthat; aber von seines Gleichen verstoßen sein, das kann das Menschenkind nicht ausstehen." (Immermann.) Gewiß, ohne sie hätten

wir ihn nicht. Darum legen wir heute auch einen Kranz auf das Grab von „Mutter Pestalozzi", zu Yverdun unter einem Nußbaum, unter dem auch er neben ihr zu ruhen wünschte — eine Sehnsucht, die nicht erfüllt worden. Die Zeit verbietet es, Ihnen noch Auszüge aus den Briefen, die sie an den Prediger Muralt in Petersburg, einen früheren Lehrer des Instituts und einen ihrer Freunde, schrieb, und die abschriftlich in meinen Händen sind, vorzulegen, auch ist der der Frau Niederer in Genf, die als Fräulein Kasthofer viele Jahre bei Pestalozzi gewohnt hat, und die vorzugsweise befähigt ist, ein Lebensbild von Frau Pestalozzi zu zeichnen, in dieser Beziehung vorgetragene Wunsch nur zum Theil in Erfüllung gegangen. Aber mit Zuversicht dürfen wir in das Wort Blochmann's, das er in Pestalozzi's Namen am Tage ihres Todes sprach, einstimmen:

„Hier versinkt mir zur Erde ein halb Jahrhundert von Liebe
Und ein Himmel von Treu', dauernd in jeglichem Sturm;
Seit ihr Herz sich, ihr Geist, in dem meinen verbunden:
Durch der Drangsale Nacht, durch der Verkennungen Schmach
Rettet die Treue den Glauben, in stillen Thaten der Liebe
Half sie fördern das Werk, das mir der Himmel beschied." —

Ist es, meine verehrten Anwesenden, nicht erhebend, auch einer solchen Frau, eines solchen Verhältnisses zu gedenken! Und dabei auch die süße Pflicht zu erfüllen, neben den Namen solcher Menschen den einer dienenden Magd freudig und dankbar anzureihen, der Babeli, welche das dem sterbenden Vater gegebene Gelübde, die Mutter und den kleinen Heinrich nicht zu verlassen, auf das Treueste erfüllt hat. Pestalozzi, der Mann, hat ihr lebenslang ein treues Andenken bewahrt und die Gesinnung dieses edlen Wesens verherrlicht. Verlieren wir nur nicht den Glauben an das Ideale im Menschen und im Leben!

„Wenn dich" — sagt Bettine von Arnim — eine höhere Vorstellung durchdringt, so zweifle nicht, daß dies die wahre sei; denn Alle sind geboren zum Ideal, und wo du es ahnest, da kannst du es auch in ihm zur Erscheinung bringen, denn er hat gewiß auch die Anlage dazu. Wer das Ideal leugnete in sich, der könnte es auch nicht verstehen in Andern, selbst wenn es vollkommen ausgesprochen wäre. Wer das Ideal erkannte in Andern, dem blüht es auf, selbst wenn jener es nicht in sich ahnet." —

Und ein Wort von Immermann: „Das ist eben der wunderbare Segen der Gegenwart, daß Niemand untergehen kann, der sich mit rüstigem Arm und mit beherzter Brust in ihre Fluten wirft. Erlischt hier ein Licht, so flammt es da wieder auf; die unendliche Mannigfaltigkeit der Mittel, Gedanken, Anregungen macht jede welkende Hoffnung zu einem Phönix, der sich zwar bestattet, der aber aus der Feuerprobe immer wieder auflebt.“ —

Wie lehr- und trostreich ist die ganze Erscheinung, das Schicksal unseres Ehepaares oder jener Drei für Lehrer und Lehrerinnen! Ihrem Nachdenken, Ihren Empfindungen will ich nicht vorgreifen, ich spreche daher nur ein Einziges von dem aus, was ich denke: Verzage nicht, Lehrer, wenn auch dich Zeiten der Verkennung, der Anfeindung, der Verachtung, des Unglücks treffen — bleibe, wenn dich scheinbar Alles verläßt, nur dir selbst getreu! „In deiner Brust sind deines Schicksals Sterne!“ Und der alte, treue Gott, er lebt noch, er stirbt nicht. Den Edelsten unseres Geschlechts ist es meist schlecht auf der dunklen, trüben Erde ergangen: wie können wir, die wir doch nicht zu den Edelsten gehören, ein besseres Loos verlangen denn sie? —

„Der kann sich manchen Wunsch gewähren,
Der kalt sich selbst und seinem Willen lebt;
Allein, wer Andre wohl zu leiten strebt,
Muß fähig sein, viel zu entbehren.“

Goethe.

Doch mit diesem Gedanken — ich halte ihn jedoch mehr für einen erhebenden, als für niederschlagend — wollen wir unsere Betrachtungen nicht schließen. Der heutige Tag ist ein Tag des Dankes und der Freude, des Dankes gegen Gott, daß er uns Pestalozzi gegeben, der Freude, daß wir seiner Schöpfungen theilhaftig geworden, daß die heiligen Güter der Menschheit, Erziehung und Bildung, durch ihn gewonnen haben, daß auch wir seine Schüler, seine Jünger sind. Ja, meine Freundinnen, wir — seine Jünger, in dem Berufe des Lehrens und Erziehens! Lassen Sie uns Pestalozzisch wirken! Es heißt: naturgetreu, anschaulich wahr, von innen heraus entwickelnd, kraftbildend lehren und unterrichten; es heißt: mit dem Herzen denken, mit dem Herzen sehen, mit dem Herzen hören: denn alles Größte auf Erden ist von dem

Herzen* ausgegangen; er selbst sagt: „Alles, was ich bin, bin ich durch mein Herz"; es heißt: unsere Liebe vorzugsweise den Armen und Verlassenen, den verlassenen und ohne uns in Rohheit aufwachsenden Kindern zuwenden — nach Pestalozzi's, des verehrten Mannes, Beispiel und in dem Geiste und nach dem Vorbilde des Größeren, der da sprach und mit dem Jener auch sprach: „Mich jammert des Volks". —

Am 12. dieses Monats haben die Regierungs-Behörden im Aargau in Verbindung mit Freunden und Verehrern des unsterblichen Mannes ihm in Birr, wo seine sterblichen Ueberreste ruhen, ein einfach Denkmal gesetzt, welches die Inschrift trägt:

„Hier ruhet Heinrich Pestalozzi, geboren in Zürich den 12. Januar 1746, gestorben in Brug, den 17. Hornung 1827, Retter der Armen auf Neuhof, in Stanz Vater der Waisen, in Burgdorf und München-Buchsee Gründer der neuen Volksschule, in Yverdun Erzieher der Menschheit — Mensch, Christ, Bürger, Alles für Andere, für sich Nichts. Friede seiner Asche."

Friede seiner Asche!

---

* Ganz besonders bemerkenswerth (beherzigenswerth!) in obiger Beziehung ist ein Ausspruch der Gertrud. Als der Gutsherr, die Art der Erziehung ihrer Kinder wahrnehmend, sie fragt: „Woher hast Du das?" — antwortet sie: „Gesagt hat mir's Niemand — ich habe bloß (!) die Kinder lieb."

XVIII.

Harmonie der Einwirkung (Erziehung) mit den Grundtrieben und Bedürfnissen der Menschennatur.

Der menschlichen Natur ist der Trieb zur Entwickelung eigen, sie trägt ihn in sich als treibende Kraft. Die Entwickelung ist ihr daher Bedürfniß.

Die menschliche Natur strebt, gleich jeder organischen, nach der Befriedigung ihrer Bedürfnisse. Aller Genuß besteht in der Befriedigung eines Bedürfnisses. In der Befriedigung der Bedürfnisse der menschlichen Natur besteht das Gefühl des Wohlseins, das Glück des Menschen, in dem Mangel der Befriedigung das Unwohlsein, das Unglück des Menschen.

Das Streben nach jenem Glück ist eins mit dem Trieb zur Entwickelung; die Befriedigung dieses Triebes ist eben das Glück oder die Glückseligkeit. Das Streben darnach ist mit der Menschennatur gegeben, sie kann nimmer darauf verzichten. Es hieße: auf das Leben selbst verzichten, sich selbst vernichten; ein Vorsatz, der aus der ungehindert sich entwickelnden Natur selbst niemals entstehen kann. Jedes Ding will existiren, seiner Natur gemäß existiren.

Die Entwickelungstriebe des Menschen begünstigen, verstärken, in ihrem Streben (positiv und negativ) unterstützen, heißt ihn erziehen.

Der Trieb zum Werden liegt in der menschlichen Natur; ohne seine Existenz ist kein Werden möglich. Kein Mensch wird also (im eigentlichen Sinne des Wortes) erzogen, Jeder erzieht sich selbst — mit oder ohne Unterstützung Anderer. Diese Unterstützung ist die absichtliche Erziehung.

Entspricht sie dem Streben der Natur, so ist sie natürlich, gut; widerspricht sie ihm, so ist sie unnatürlich, schlecht.

Das Werden des Menschen ist daher von dem Wesen und der Stärke der Grundtriebe und von der Art und der Kraft der Unterstützung, die ihr (unabsichtlich oder absichtlich) wird, abhängig.

Hier entstehen vier Möglichkeiten:

a. gute Triebe und gute Einwirkung, Erziehung, Unterricht;

b. gute Triebe, aber schlechte Einwirkung;

c. schlechte Triebe, aber gute Einwirkung;

d. schlechte Triebe und schlechte Einwirkung.

Diese einfache Aufstellung stellt uns vor einen Weltstreit; je nachdem man ihn schlichtet, scheiden sich die Wege der Erzieher.

Jeder von ihnen will gute Einwirkung; aber welches ist die gute?

Die den Trieben der Menschennatur entsprechende? oder die ihnen widerstreitende? in letzterem Falle die totale, oder partiale? in dem letzten Falle wieder: wie weit? — —

Die Antwort auf diese Fragen richtet sich nach der Beantwortung der (alten) Streitfrage:

Sind die Triebe des Menschen gut, oder sind sie schlecht? In letzterem Falle: sind sie es total oder partial, in wie fern und in wie weit?

Die, welche das Erste bejahen, aus Ueberzeugung bejahen, können oder müssen, sind (theoretisch) die glücklichen, weil ihre Ansicht einfache Consequenz erlaubt und keine anderen, schwierigen Fragen entstehen. Die, welche sie verneinen, weil sie das Gegentheil bejahen, erhalten die schwierige Aufgabe, das In wie fern und In wie weit anzugeben. Hier entstehet die Möglichkeit unendlich verschiedener Ansichten, ein Meer von Meinungen. Keine zwei Individuen sind ganz einig. Einig sind nur die, welche sich

für Eins von den Zweien erklären: gut, ganz gut, oder: ganz schlecht, radical böse. Jene werden und müssen die Einwirkungen (Erziehung) gut nennen, welche den Trieben oder Strebungen der Menschennatur entspricht; diese werden die Einwirkungen (Erziehung) gut nennen, welche den natürlichen Strebungen widersprechen und widerstreben.

In letzterem Falle kommt man bei Consequenz auf den Gedanken: die natürlichen Triebe zu vernichten. Da aber das Leben in den Trieben besteht, da das Lebendige das Treibende ist, so hieße dieses: das Leben vernichten.

Diese Ansicht muß also sofort auf die Consequenz verzichten. Wie nun?

Wie bildet man die natürlichen Strebungen um, wie gibt man den treibenden Kräften eine andere Richtung, d. h. wie ändert man ihre Natur? Durch welche natürliche (!) Einwirkungen ändert man total die Menschennatur?

Die Entstehung dieses Problems ist eine nothwendige Folge der Annahme einer radical verdorbenen Menschennatur. Die Lösung dieses Problems ist die Aufgabe dieser Erzieher.

Bis heute hat sie keiner gelöset, d. h. keiner hat begreiflich zu machen gesucht, wie auf natürlichem Wege, durch natürliche Mittel, die Menschennatur umgeschaffen werden könne.

Diese Thatsache konnte nur zwei Folgen haben: entweder mußte man die Grundansicht aufgeben, oder zu übernatürlichen Einwirkungen seine Zuflucht nehmen. Was der endliche Mensch nicht vermag, weder einzusehen noch zu bewerkstelligen, vermag doch die Allmacht (die Gnade) — meinte man. Hier ist zu bemerken: wenn man das Streben nach dem Begreifen aufgibt, so hört das Begreifen wirklich auf.

Die, denen jenes nicht möglich ist, wenden sich von der Annahme einer radicalen Verdorbenheit ab, gehen entweder zum geraden Gegentheil über, oder bleiben in einer gewissen Mitte stehen.

Auf dem letzteren Standpunkte entsteht nun ein Hin und Her, eine Annäherung zu dem Einen oder Andern, theilweise Lösung der Aufgabe, theilweise Nichtlösung — kurz die Mannigfaltigkeit der Ansichten und die Verschiedenheit der Verfahrungsweisen der

heutigen Erzieher. Auf Uebereinstimmung Aller in Allem muß verzichtet werden. —

Consequentes Verfahren, Uebereinstimmung in der Ansicht und in den Mitteln ist nur möglich bei der Rückkehr zu dem Ersten:

Harmonie der Einwirkung mit den Grundtrieben und Bedürfnissen der Menschennatur.

Damit betritt man einen festen und heiteren Standpunkt. Auf ihm

erklärt und begreift man die Mangelhaftigkeit der menschlichen Zustände aus der Jugend des Menschengeschlechts und aus der Endlichkeit der Menschennatur, auf dieselbe Weise, wie man die Mangelhaftigkeit der Feldfrüchte und der Ernten begreift und erklärt, in Verbindung mit den Conflikten, in welche die endliche Menschennatur mit der äußeren Natur und mit anderen Menschen geräth;

erklärt und begreift man die Masse des von Menschen herrührenden Unglücks und Elends auf der Erde von dem Verkennen der Triebe und Strebungen der Menschennatur und von der Nichtanerkennung ihrer Berechtigung, nicht bloß zum Dasein, sondern zur Befriedigung;

erklärt und begreift man das häufige Nichtgelingen der Erziehung aus der falschen Auffassung der menschlichen Natur im Allgemeinen und im Besonderen (der Natur der Individuen), aus der Mangelhaftigkeit der zur Erziehung erforderlichen Mittel, Momente und Zustände.*

Aus jenem Standpunkte ergeben sich überdies folgende Ansichten und Grundsätze, die zum Theil in der Einleitung zu diesen Aphorismen schon angedeutet wurden:

Den Grund zu dem, was der einzelne Mensch werden kann und soll, bringt er mit in's Leben; in Jedem sind die allgemeinen Strebungen der Menschennatur vorhanden, jedoch nach unendlich verschiedenen Maßen und Graden; —

* Dem Rousseau'schen Ausspruch: „Alles verdirbt unter den Händen der Menschen", fügen heutige Pädagogen, Staatsmänner u. A. bei: Das Meiste verdirbt durch ungenügende Zustände (Verhältnisse, Einrichtungen, Lagen 2c.)

Jeder ist daher ein Mensch, aber zugleich ein Individuum; in Jedem entwickelt sich daher der Mensch (das Generelle), aber auch das Besondere (das Individuelle); —

zum Glück eines Jeden gehört daher die Befriedigung der allgemein=menschlichen Bedürfnisse und der besonderen, ihm eigenthümlichen; der Mangel jener begründet das allgemein=menschliche, der Mangel dieser das individuelle Unglück der Menschen; —

das Recht zur Entwickelung beider Anlagen und Triebe, der allgemeinen und der besonderen, ist eben so gewiß und sicher wie das Recht zur Existenz; denn die menschliche und individuelle, die individuell=menschliche Existenz (eine andere existirt nicht) besteht in der Entwickelung und Befriedigung der Triebe und Bedürfnisse; —

weil nun der Mensch nur unter Menschen zum Menschen wird, nur unter und mit ihnen ein menschliches Leben führen kann, so haben Alle die Pflicht der Anerkennung jenes Rechtes, und weil, vermöge des Wesens und der Bedürftigkeit der Menschennatur, der Eine nur mit den Anderen, sein Lebensziel (die Entwickelung, Entfaltung seiner Natur, die allseitige Bethätigung seiner Kräfte — die Glückseligkeit) erreicht, so haben Alle die Verpflichtung der gegenseitigen Förderung der Strebungen der Menschennatur eines Jeden; —

in dem Maße, als die Einrichtungen und Zustände der Menschengesellschaft und ihrer Vereine die Glückseligkeit, d. h. die Befriedigung der (sinnlichen und geistigen) Triebe Aller, begünstigen, sind sie gut, in dem Maße, als Einige oder Viele davon ausgeschlossen sind, in der Erreichung ihrer Grundstrebungen gehemmt werden, sind sie schlecht; —

ohne Erkenntniß der Menschennatur und ohne allseitige, unbedingte und frohe Anerkennung und Förderung derselben in allen ihren Gliedern ist daher an kein glückliches menschliches Dasein zu denken; —

das Glück oder die Glückseligkeit (das Streben darnach ist mit der Menschennatur, mit ihrem Dasein, mit dem Athmen eins) des Menschen entwickelt sich aus der dem Menschen anerschaffenen Natur, der Mensch ist der Grund seiner Glückseligkeit; —

die Entwickelung seiner Natur ist der Zweck seines Daseins, das Leben ist der Zweck des Lebens, der Mensch ist das Ziel des Menschen; —

die Entwickelung des Menschen ist weniger von der äußeren Natur als von den Menschen und ihren Werken abhängig, der Mensch ist das Hauptmittel zur Erreichung der Zwecke des Menschenlebens; —

der Grad der Glückseligkeit eines Menschen ist abhängig von dem Maße der naturgemäßen Entwickelung und Bethätigung seiner Kräfte; —

der Werth eines Menschenlebens hängt ab von dem Grade, in welchem er für die Glückseligkeit Anderer wirkt; —

die Selbstachtung und die Achtung Anderer hängen gleichfalls von dem Maße dieses Wirkens ab; —

der Werth einer Lehre, einer Einrichtung, einer Erfindung, einer Anstalt, eines Vereins u. s. w., u. s. w. ist von dessen Beurtheilung abhängig; —

wie die Bedürfnisse und Strebungen der Menschennatur in den verschiedenen Lebensaltern und Stufen verschieden sind, so hat auch jedes Menschengeschlecht (wie jede Nation 2c.) seine besonderen Strebungen und Bedürfnisse; —

Bedürfnisse der Menschennatur überhaupt sind Bedürfnisse für alle Zeiten, die ihnen entsprechenden Güter Glücksgüter für alle Zeiten; —

nicht aber entsprechen Lehren, Einrichtungen, die irgend einmal einem Bedürfniß entsprachen, darum auch dem Bedürfniß aller Zeiten und Orte; —

Alles, was gelehrt, eingerichtet, vorgekehrt wird, muß zuoberst nach seiner Uebereinstimmung mit den Zwecken der Menschennatur, demnächst erst nach seiner Harmonie mit den augenblicklichen Bedürfnissen nach Zeit, Ort und Umständen beurtheilt werden; —

was der Menschennatur, d. h. ihren Strebungen nach freier Entwickelung und Bethätigung, widerspricht, ist unbedingt und ewig verwerflich; —

was daher die freie Entwickelung der sinnlichen Thätigkeit, der Arme und Füße, die geistige freie Thätigkeit des Denkens, Sprechens, Handelns u. s. w. hemmt, ist ewig verwerflich; —

die menschliche Natur ist darum Urgrund, Quelle und Ziel auch der Sittengesetze und der Sittlichkeit; aus ihr entspringen sie, sie soll durch sie gefördert werden; wie Alles ohne Ausnahme auf die menschliche Natur und die Förderung derselben zu beziehen ist, so sind die aus der Natur entspringenden, darum ewigen, nur immer mehr und mehr zu läuternden Sittengesetze als natürliche, nothwendige Lebensbedingungen zu betrachten; der Mensch ist auch Grund und Ziel der sittlichen Welt; —

die Bedürfnisse der Menschennatur, die Mittel zu ihrer Befriedigung, die Pflicht, sie anzuwenden und zu vermehren, das Verlangen Aller nach Glückseligkeit, d. h. nach allseitiger Entfaltung und naturgemäßer Thätigkeit, das Streben nach Uebereinstimmung der gesellschaftlichen Verhältnisse mit den allgemeinen Bedürfnissen der Menschennatur, die Verehrung der Wohlthäter und wahrhaften Beglücker der Menschheit (in diesem Sinne) sind dem Menschen, einem solchen wahren Menschen — heilige Gegenstände; —

dieses Grundgefühl basirt auf dem Vertrauen zur Menschennatur, in sich und Anderen, entwickelt die Werthschätzung der Menschennatur in sich und Anderen und damit die wahre Demuth und den wahren Muth, die sittliche Demuth und den sittlichen Lebensmuth, zeigt überall die sittliche Weltansicht, fördert allseitig das eigne und fremde Glück, macht den Menschen zum Heil und Segen des Menschen — des Menschen an sich — abgesehen von allen trennenden, unseligen Unterschieden nach Rang und Stand, nach Vermögen und Habe, nach Sprachen und Heimath, nach Alter und Geschlecht, nach Beschäftigung und individueller Beschaffenheit, nach Confession und Katechismus; —

heilig ist jedem wahren Menschen das Streben jedes Anderen nach der Entfaltung seiner Natur; dieses Grundgefühl, dieses Bewußtsein, diese Ueberzeugung in dem heranwachsenden Menschen zu begründen und ihn zur Theilnahme an dem Streben nach Licht, Liebe und Kraft zu bestimmen, ist eine der Aufgaben des Erziehers.

XIX.

Ueber die Schulinspektion.

---

1. Das Centrum der unmittelbaren Lehrerthätigkeit, des Lehrerberufes, der Schulwirksamkeit ist nichts Anderes als der Unterricht.

2. Die Bildung, welche die Schule gewährt, ruht auf Vorstellungen, Begriffen und Gedanken, ihren Anwendungen und Uebungen.

3. In dem geistanregenden, geistweckenden, die Selbstthätigkeit des Schülers belebenden Unterricht liegt die Kraft des Lehrers und der Schule.

4. Der wahre Unterricht ruft das Interesse des Schülers hervor, derselbe gibt sich dem Lehrer und dem Stoffe hin, er verarbeitet den letzteren und wird so von der sittlichen Kraft des Unterrichts und seiner Materialien durchdrungen. Des Lehrers höchstes Ziel bleibt also, des Schülers Gesammtkraft durch den Unterricht zu wecken, sie dadurch zu stärken und zu erhöhen, ihn mit den rechten Vorstellungen und Gedanken zu durchdringen und ihm durch die vollständige Ergreifung und Verarbeitung derselben eine sittliche, den höheren Gedanken und Ideen dienende Gewalt und Kraft anzueignen, welche ihn befähigt, sein eigenes Leben darnach zu gestalten und zur Gestaltung des gemeinschaftlichen Lebens beizutragen.

5. Nach dem Grundsatze, daß der wahre Unterricht den Willen erobert, daß selbstthätig erworbene Erkenntniß und Wille eins und dasselbe sind, sich zu einer solchen harmonischen Einheit vereinigen, daß die Thatkraft der in ihrer Wesenheit erkannten Wahrheit folgt, legt der Lehrer den ganzen Accent seines Wirkens auf den Unterricht. Er ist Lehrer in diesem Sinne, nichts als Lehrer, und in dem Maße, als er dieses ist, ist er Erzieher. Die didactische Kraft ist auch die disciplinarische, die Doctrin die Disciplin. Jeder wahre Unterricht ist Geistesgymnastik, Lebens-, Charakterbildung.

6. In der Fertigkeit des Unterrichtens und Uebens zu wachsen, ist daher des Lehrers beständiges Augenmerk; die Subjecte oder die Schüler für das Object oder den Unterricht ganz und gar zu gewinnen, sein Streben; der Mittelpunkt seines Denkens und Strebens ist die Vermehrung seiner Kenntnisse, Einsichten und Geschicklichkeiten; mit dem, was die Gegenwart an Neuem und Besserem hervorbringt, bekannt zu werden, ist ihm Bedürfniß; wer ihn kennen lernen und würdigen will, muß ihn in seiner Schule aufsuchen, ihn als Lehrer beurtheilen; wer ihn belehren will, muß ihn als L e h r e r belehren; wer ihn auch in seinen häuslichen und übrigen Beziehungen auffassen will, muß in ihm d e n L e h r e r sehen.

Werfen wir nach diesen kurzen Andeutungen die Frage auf: Wer ist im Stande, den dadurch erkennbaren, aus diesem Centralpunkte sich entwickelnden, mit Nothwendigkeit und Energie hervordrängenden Bedürfnissen des Lehrers zu genügen; wer ist allein im Stande, ihn ganz und vollständig aufzufassen, zu verstehen, zu würdigen und folglich zu leiten; wer allein kann sein Magnet, der Gegenstand seines Vertrauens wie seiner Hinneigung sein, die Sehnsucht, sich an ihn anzuschließen, befriedigen, mit andern Worten: wo ist der Mann zu finden, der dem L e h r e r v o n H e u t e das sein wird, was dem Lehrer von Ehemals der geistliche Schulinspector war, so gibt es darauf keine andre Antwort als die:

D i e s i s t d e r L e h r e r u n d k e i n A n d e r e r.

Nur der Lehrer kann den Lehrer verstehen, richtig auffassen und würdigen. Nur der Lehrer kennt des Lehrers Stellung, Beruf, Sorgen und Mühen. Nur der Lehrer kann den Lehrer belehren, leiten und seine innersten Bedürfnisse befriedigen. Nur dem

Lehrer erschließt sich des Lehrers Gemüth mit unbedingtem Vertrauen und Hingebung. Nur in dem Lehrer findet der Lehrer den Mann, der ihm das geben kann, was seinem Kopfe, seinem Gemüth, seinem Willen fehlt. Derjenige, in welchem das eigenthümliche Wesen des Lehrers als Lehrers aufgegangen ist, in dem es sich verkörpert hat, wird von einer unüberwindlichen Sehnsucht getrieben, sich an den Lehrer anzuschließen, von ihm Belehrung und Anleitung und Alles, was er bedarf, zu empfangen. Das Lehren ist der Centralpunkt seiner Gedanken, von ihm geht seine ganze Wirksamkeit aus, in ihm ruht seine ganze Stärke, die Kraft seines Thuns: der Lehrer ist daher auch, wie der Mann seiner Sehnsucht, so der Mann seines Vertrauens. —

Von diesem Central-Gedanken aus wird alles Uebrige bestimmt, naturgemäß bestimmt. Es liegt Vernunft in den Dingen, in den Stoffen wie in den Menschen, der Unterricht durchbringt den ganzen Menschen, den kleinen wie den großen, und wenn die großen von der einen Idee der Fortbildung ergriffen sind, so sind sie dadurch so Eins und einig, daß es der kleinlichen Bemessung von individuellen Charakterverschiedenheiten, häuslichen Discrepanzen und Consonanzen und all des übrigen Details nicht bedarf — nicht bedarf der kleinmeisterlichen, an die Unmündigkeit des einen (leidenden) Theiles erinnernden und diesen traurigen Zustand als Normalzustand voraussetzenden Bestimmungen über die Beaufsichtigung des Lehrers: 1) in der Schule; 2) außer der Schule: a) in der Familie in allen möglichen Beziehungen; b) in dem Verhältniß zu seinen Nachbaren u. s. w. u. s. w., wie (offen zu gestehen) alle diese Miseren und Philisterhaftigkeiten heißen. Der Mensch ist Eines, der Lehrer ein Lehrer und alles das, was damit gesetzt ist, und alles das nicht, was sich damit nicht verträgt, d. h. der wahre, ganze Lehrer ist ein Mensch, dem es unmöglich ist, irgend wo nicht Lehrer zu sein, dem es unmöglich ist, ein Kleinmeister, ein Buchstabenmensch, ein Schmeichler, eine Klatsche, ein an allgemeinen Angelegenheiten nicht theilnehmendes, sich isolirendes Wesen zu sein u. s. w. u. s. w., Summa: er ist ein Mann. Mit der Ursache sind die Folgen, mit dem Princip die Consequenzen gesetzt, mit dem Einen — Alles, ohne das Eine

— Nichts, oder lauter Stück-, Flick- und Machwerk, Mosaik, die man vielleicht einen Augenblick bewundert, die aber nichts Naturgemäßes, Freigewachsenes und Ganzes darstellt. Ist der Lehrer Lehrer, wahrer, ganzer Lehrer, so ist er damit Alles, was er als solcher sein kann und sein soll, und wenn er das nicht ist, so ist er höchstens das, was die alten Schulmeister waren und noch sind; er hat im besten Falle eine Summe gemachter Eigenschaften wie eine Summe von Aemtern; was er leistet, könnten auch Andere leisten, oft viel besser; was er wirkt, sind vereinzelte Hülfen und Dienstleistungen; man macht ihn oder er macht sich höchstens zu einem brauchbaren, nützlichen Geschöpf; aber ein rechter Erzieher und Jugendbildner ist er dann nimmer, kein Lehrer, wie die Gegenwart sie gebiert und stempelt: Menschen aus einem Stück und gravitirend nach einem Centrum.

Kann solchen Lehrern (wenn es erlaubt ist, die Meinung nach zeitweiliger Stimmung „sanguinisch“ auszudrücken), welche die Zeit geboren und gezeitigt hat, deren Dasein also als eine nothwendige Erscheinung zu begreifen ist und deren Zahl sich bei der Fortdauer und Steigerung der sie erschaffenden Factoren täglich mehren muß (man thue nur die Augen auf!), eine Inspection genügen, welche von Männern ausgeht, die nicht Lehrer sind, es nicht gewesen sind, oder es nie ganz waren, weil sie es nicht bleiben wollten (was man nicht lebenslang bleiben, wem man unter Umständen entfliehen will, dem ist man nie ganz hingegeben gewesen), ist das möglich? Ich frage den Verstand der Lehrer, das Herz der Lehrer, den Charakter und die Energie der Lehrer, die Erfahrung der Lehrer, ihr Lebensgefühl, ihr innerstes Bewußtsein, den Grundton ihres Daseins — ich frage sie auf ihr Gewissen, ich frage sie, wenn sie sich gegenübersehen und fühlen dem Großen, Erhabenen und Heiligen, der Natur, dem Sternenhimmel, u. s. w., wenn sie in ihr Kämmerlein gehen und es hinter sich zuschließen, ich frage sie im Traum, der Illusionen bringt, aber auch Illusionen zerstört; ich frage sie in ihren besten, kräftigsten Stunden, vor ihren Schülern, unter ihren Freunden, im vertrauten Gespräch mit ihren Frauen, ich frage die Briefe, die sie an Vertraute schreiben, ich frage die Lehrer in Baden und in Holstein, in Rheinbayern und

in Sachsen, in Würtemberg und in Hessen, kurz die Lehrer im Norden und im Süden, im Osten und Westen unseres Vaterlandes, in Städten und auf dem Lande — und auf die Frage, ob ihrem innersten Bewußtsein und wahrsten, ihnen heiligen Lebensgefühl ein Andrer als Vorsteher, Leiter, Inspector, Freund, Führer, Vater ꝛc. genügen könne denn ein Lehrer, und es erfolgt aus tausend Kehlen, weil Herzen, ein volltöniges, entschiedenes

Nein,

ein überall hörbares, klares und bestimmtes, in seiner Wurzel achtbares, in seinen Folgen unberechenbar fruchtbares, ein wohlberechtigtes, ein — und damit sollte man unter Redlichen schon Alles gesagt haben — wahres

Nein.

Gewöhnlich glaubt man, die, welche eine andere Art der Inspection der Volksschule in Antrag bringen, dadurch widerlegt zu haben, daß man zeigt, wie wenig dadurch gewonnen werden dürfte. Man stellt die weltliche der geistlichen gegenüber, vergleicht den Advokaten, den Gutsbesitzer, den Schulzen, den Kaufmann und andere Personen mit dem Prediger, und weiset leicht nach, daß jene doch weit weniger durch natürliches Interesse und genossene Bildung zur Schule sich hingezogen fühlen können, als dieser. Ergo, schließen sie dann, muß es beim Alten bleiben.

Aber wie bei diesem wohlfeilen Schlusse vorausgesetzt wird, so ist es nicht gemeint, und ein Anderes wird erstrebt. Nicht das ist die Pointe, daß der Geistliche sich weniger zum Schulinspector qualificirt, als Personen anderer Stände, was gar nicht behauptet wird, sondern diese ist es, daß nur durch gründliche Fachkenner die Schule einfluß- und erfolgreich, kurz so, wie es ohne den größten Nachtheil für Erziehung und Unterricht gar nicht entbehrt werden kann, geleitet werden kann. Was ist also damit bewiesen, daß es durch Nicht-Geistliche nicht besser, eher schlimmer werden würde und die Lehrer sich selbst sehr bald unter den „Krummstab, unter dem gut wohnen sei“, zurücksehnen würden? Offenbar nicht das Geringste. Die Lehrer wollen nicht aus der Kuratel der Geistlichen heraus, weil weltliche Vorgesetzte ihnen

besser gefallen, sondern sie verschmähen jene wie diese, weil sie einsehen, daß ihre Sache nur unter der Leitung der Männer vom Fache gedeihen kann. Weil sie sich darnach sehnen (und dieses müssen sie, wenn sie es mit der Sache, der sie dienen, wohl meinen), so streben sie darnach und erklären sich deßhalb gegen die jetzt bestehende Einrichtung, weil ohne deren theilweise Beseitigung jene nicht erreicht werden kann. Wer dieses Argument widerlegen, die Sache bei ihrem Kerne fassen will, muß zeigen, daß die Schule durch die Leitung specieller Sach- und Fachkenner nichts gewinnen werde. Wer diesen Beweis liefert, hat mich mit allen denen, welche dieselbe Meinung theilen, total geschlagen, und wir sind mausetodt. Unsere Ansicht ist kurz die:

1. Die Volksschule (d. h. Sache und Person) bedarf einer speciellen Leitung durch einen gründlichen Sach- und Fachkenner.
2. Ein solcher wird nur in dem Manne, der sich dem Lehrberufe gewidmet hat und in demselben lebt, gefunden.
3. Ergo muß die Schule von Schulmännern beaufsichtigt und geleitet werden.

XX.

Ein geschichtlicher Blick auf die Volksschule von Luther bis jetzt.

Schon dem flüchtigen Ueberblick über die Geschichte der Volksschule präsentiren sich drei Hauptphasen oder Epochen, die nur nicht nach Jahren begrenzt werden können, weil sie sich in einander verlaufen und sogar die erste oder zweite in mehr als einzelnen Spuren noch in unsere Tage hineinreicht. Das Alte und Veraltete ist in der That oder Praxis noch lange nicht total vergangen, radical aus dem Wege geräumt — die Hoffnung aller Reactionsmänner und ihrer Bestrebungen.

Erste Phase. Die Schule ist Tochter der Kirche, wird von der Kirche gestiftet; aus den alten Klosterschulen, in welchen man nichts lehrte, als den Glauben und das Vater Unser, werden Kirchenschulen, der Protestantismus ruft sie in's Leben. Dieser Geist erobert den Laien die Bibel, erzeugt das geistliche Lied und die Katechismen. Diese drei Schätze sollen den Kindern zugänglich gemacht werden; folglich muß es Anstalten und Männer geben, welche dafür sorgen. Ursprünglich thaten es die Geistlichen selbst, dann wurde es eigenen Personen, die in der Regel auch noch andere kirchliche Geschäfte, Küster- und Cantordienste u. s. w. verrichteten, übertragen. Die Kinder lernten in diesen Schulen lesen; sie lasen den Psalter, das neue Testament, lernten Sprüche und Kirchenlieder und den Katechismus auswendig und — nach dem Gehör

geistliche Lieder singen. In diesen Stücken oder in diesem einen Stücke bestand das Geschäft der Schulmeister der Reformationszeit und der nachfolgenden Zeit. Die Schule sollte in den Kindern den Grund legen, damit die Verstorbenen im Jenseits die ewige Seligkeit ererben möchten. Weder mehr noch weniger verlangte und erwartete man von der Schule des sechszehnten und siebenzehnten Jahrhunderts. Naturgemäß war die Kirche wie die Stifterin, so die Patronin, Inspectorin und Mutter dieser Schule. Sie verlangte von dem Schulmeister die entsprechenden Fertigkeiten: innerlich die Stärke des Glaubens, äußerlich den Grad von Autorität, der in jenen, theilweise noch sehr rohen und schrecklichen Zeiten (man denke nur an die Ungeschlachtheit und Rohheit im Leben überhaupt, dann an den ungeheuern Aberglauben, an die Hexenprocesse — ihrer Quelle nach Ketzerprocesse, — selbst in protestantischen Ländern, himmelschreienden Angedenkens!) nothwendig war, um die Jugend zu zwingen, jenes äußerliche Wissen unverlierbar mit dem Wort=Gedächtniß aufzunehmen. Einem etwas festen Manne konnte dieses nicht allzu schwer werden, weil die Autorität der Kirche die seinige war und die Schule als ein integrirender Theil derselben angesehen wurde. Bildung von dem Schullehrer zu fordern, konnte Niemand einfallen; sie fehlte, wo nicht der ganzen Zeit, doch den Ständen, aus welchen die Schulmeister oder vielmehr die Küster genommen wurden. Das Küstergeschäft war das Haupt=, das Schulgeschäft das Nebengeschäft. Von jenem bezog der Schulmeister auch den Haupttheil seines Gehalts; er war wesentlich Küster u. s. w., nebenbei Schulhalter, Kinderlehrer oder „Kindermeister", und außerdem trieb er gewöhnlich noch ein Handwerk. Seine Function war aber eine kirchliche, er selbst der unterste Diener der Kirche, er verwaltete ein kirchliches Amt. Dies war die ursprüngliche, ist nach dem Zeugniß der Geschichte die alte Verfassung und Stellung der Schule und des Schulhalters. Er bildete Gläubige, keine Menschen.

Zweite Phase (die Uebergangszeit). Mit der weiteren Entwickelung des öffentlichen Lebens entstand neben und außer den kirchlichen Zwecken das Bedürfniß, daß die Kinder, weil sie sie im Leben brauchten, noch andere Dinge lernten als Lesen, das

um jener Zwecke willen gelernt wurde. Das Schreiben= und das Rechnenkönnen erschienen als nützliche Fertigkeiten. Was war natürlicher, als dieses, daß man die Anleitung dazu und die Uebung darin dem Manne übertrug, dem die Kinder schon in anderer Beziehung übergeben waren! So übernahm der bis dahin ausschließlich für *kirchliche* Zwecke thätig gewesene Kinderlehrer auch die Anleitung zu *weltlichen* Fertigkeiten — ich sage *Fertigkeiten*. Für etwas Anderes konnte man nach dem allgemeinen Standpunkte der Kenntnisse und Erkenntnisse das Erlernen des Schreibens und Rechnens, oder wenn etwa auch schon Notizen aus der Weltkunde hinzu kamen, nicht ansehen. Der Kinderlehrer, der nun, nach Analogie der Zunftmeister, eigentlicher *Schulmeister* wurde, schrieb den Kindern Buchstaben vor, zeigte ihnen Regeln, nach denen man Exempel rechnete* und handhabte, um jener und dieser Zwecke willen, die Zucht, gemäß dem ganzen Standpunkte der Zeit, mit Ruthe und Stock. Die weltlichen Fertigkeiten waren eine Zu= und Beigabe zu dem Hauptzwecke, welcher blieb. Die Kirche behielt ihre Stellung gegen die Schule bei; warum auch nicht? Der Geistliche verstand ja die äußerlichen Fertigkeiten des Schreibens und Rechnens, sie wurden mit den Händen verrichtet; wer nur Augen hatte, konnte sie beurtheilen. So wurde der Zweck der Schule allmählig aus einem einfachen ein zwiefacher. Mit der Erziehung für den Himmel oder die ewige Seligkeit verband man die Anleitung zur Brauchbarkeit für irdische Geschäfte, und man stellte der Schule nun die Aufgabe: nützliche Glieder der bürgerlichen Gesellschaft *und* selige Erben des Himmels zu erziehen, den Grund zu Beidem zu legen. Aber der letztere Zweck blieb der Hauptzweck, der normalmäßige, die Schule in ihrem Wesen die *alte*. Nicht alle Kinder lernten schreiben und rechnen; nur die, welche extra dafür zahlten. Diese Einrichtung reichte bis in das neunzehnte Jahrhundert hinein. Der Bildung auf Seiten des

---

* Statt aller Beweise thue man nur einen (lehrreichen) Blick in das Werk des berühmten (nun Gottlob berüchtigten) *Adam Ries*: „Rechenung nach der Lenge, auff den Linihen und Feder. Dazu forteil und behendigkeit durch die proportiones, Practica genannt. Mit gründlichem (!) unterricht des visierens. Durch *Adam Riesen*, im 1550. Jar.“

Schulmeisters bedurfte es dazu nicht, Niemand forderte sie, Niemand kam auf diesen Gedanken. Der Betrieb eines Handwerkes erschien sehr wohl vereinbar mit dem Schulhalten, wurde in der Regel von dem, den man zum Schulhalter erkor, gefordert, weil das Geschäft seinen Mann nicht ernährte, besonders da nicht, wo keine Kirche war. Die Schulmeister waren zugleich Schuster oder Schneider oder Hirten, im Sommer hüteten sie das Vieh, im Winter hielten sie Schule, wie Jener. Nur die Autorität durfte dem Manne nicht fehlen, das Zeitalter war roh, die Jugend ungeschlacht; daher sah man auf Leibesstärke und Kraft in der Disciplin. Noch Friedrich der Große stellte Unterofficiere als Schulmeister an. Die schlechtesten waren sie gewiß nicht. —

Dritte Phase (die neue Zeit). In der bezeichneten Weise verlief die Geschichte der Schule bis tief in das achtzehnte Jahrhundert hinein — das Jahrhundert der Aufklärung, in der Culturgeschichte ewig preiswürdigen Andenkens. Wer das negirt, kennt die damaligen Zustände nicht. Wir erinnern nur an die schon citirten Hexenprocesse des ganzen siebenzehnten Jahrhunderts bis in das achtzehnte hinein — in protestantischen Ländern! Wir brauchen das achtzehnte Jahrhundert nicht zu charakterisiren, wenige Worte sagen Alles: Die Sonne der Aufklärung stieg am Himmel empor — der schreckliche Zustand des furchtbarsten, entehrendsten, haarsträubendsten Aberglaubens schwand, die Wissenschaften fingen an zu blühen, der große Gedanke der Humanität zündete in den Köpfen und Herzen, die erhabene Idee einer allgemein-menschlichen Bildung und zwar aller Stände verbreitete sich. Man (alle Fürsten und Regierungen) dachte an Aufklärung, allgemeine Volkscultur und Volksbildung — die Schule wurde eine andere — eine Frucht des neuen Geistes der Zeit. Wer diesen vorzugsweise auf Rechnung der Kirche schreibt, kennt die Geschichte nicht. Wohl haben auch Geistliche redlich dazu mitgewirkt, und es soll dieser Ruhm denen, welchen er gebührt, nimmermehr geschmälert werden; aber hauptsächlich ging er von andern Kräften aus, ja entwickelte sich trotz der Kirche. Werden ja die namhaften Männer, welche im letzten Drittel des achtzehnten Jahrhunderts und im ersten des neunzehnten Jahrhunders den Umschwung der Zeit, die Fortbildung

des Lebens und ganz speciell die Reform der alten Schule bewirkten, heut zu Tage von den Theologen, die sich die rechtgläubigen nennen, mit den Schimpfnamen der Neologen, Aufklärer und Rationalisten gebrandmarkt. Denn wie lauten die Urtheile jener Partei über Männer wie Rousseau, Basedow, von Rochow, Zedlitz bis zu Dinter und Pestalozzi! Das ist Jedermann bekannt. Wir, die wir die moderne Schule im Gegensatz gegen die alte im Großen und Ganzen aus Ueberzeugung vertheidigen, wissen, was sie redlichen protestantischen Geistlichen verdankt. Aber die „rechtgläubige" Kirche der Gegenwart stellt sie als Abtrünnige, als Verwüster des Heiligthums dar. Redliche Katholiken, nach unserer Meinung lauter treffliche auserlesene Männer, stehen auf derselben Seite: Overberg (unter dem Schutze des erleuchteten von Fürstenberg), Sailer, von Wessenberg, Hergenröther, Graser u. A. Die Männer verstanden den treibenden Geist ihrer Zeit, waren mit jenen die Koryphäen des neuen Geistes in den Schulen. Pestalozzi hieß aber mit Recht vorzugsweise das neue Licht an dem pädagogischen Himmel. Die neue Tendenz der Schule ging von dem allgemeinen Zeitgeiste aus, die innere pädagogische Wirksamkeit erzeugte Pestalozzi.

Die alte Schule wollte dem Kinde die Mittel darbieten zur Seligkeit im Jenseits; die alte Schule verband in der Uebergangszeit damit den Zweck der Anleitung zu nützlichen Fertigkeiten im Leben; die neue Schule will Menschenbildung,* nichts mehr und nichts weniger, nichts Anderes, weil nach ihrer Auffassung der Mensch nichts Anderes werden kann und soll als Mensch im umfassenden, erhabenen und begeisternden Sinne des Wortes. Dazu soll an der Jugend und in der Jugend der Grund gelegt werden. Dazu wird Bildung gefordert; wer den Grund zur allgemeinen Menschenbildung legen soll, muß selbst ein gebildeter Mensch sein, ein intelligenter, moralisch-religiöser oder sittlicher, ein thatkräftiger Mensch, ein Mann von pädagogischer Einsicht und von pädagogischem

* Die mittelalterliche Lebensansicht war die ascetische, die moderne ist die hellenische. Nach jener ist das diesseitige Leben nur ein kleines Bruchstück, ein Prüfungsort für das eigentliche, jenseitige Dasein: nach dieser ist es ein Ganzes für sich.

Geschick. Die moderne Schule muß die alten Schulhalter, die ehemaligen Handwerker und Unteroffiziere, die Küster und Hirten verwerfen — sie will Lehrer, Männer, welche geistiger Bildung theilhaftig geworden sind, dem Beruf ausschließlich ihr Leben widmen und demselben mit pädagogischem Geiste obliegen. Dazu gehört außer der allgemeinen Menschenbildung die Kenntniß und Fertigkeit in den pädagogischen Berufswissenschaften. Denn das ehemalige Schul-Handwerk ist in theoretischer Beziehung eine selbstständige, freie Wissenschaft, in praktischer eine edle Kunst geworden. Die neue Schule hat mit der alten nur das Eine gemein, daß der sittlich-religiöse Unterricht als ein Moment in ihr fortdauert; aber wie himmelweit verschieden ist auch diese Kunst von der alten Abrichterei und äußeren Dressur! In allem Uebrigen ist sie ein neues Institut, neu ihre Tendenz, neu ihre Lehrmittel, neu ihre Verfahrungsweisen, neu ihr Geist — folglich auch (dem Streben nach) neu ihre Stellung. Ihr inneres Wesen aus der Kirche ableiten, verräth eine eben so große Unkenntniß des Wesens der Kirche wie des Geistes des achtzehnten Jahrhunderts. Die moderne Schule ist so wenig eine Tochter der Kirche, so wenig der Protestantismus ein Sohn des Papstthums ist, obgleich Schule und Protestantismus aus Kirche und Papstthum hervorgegangen sind. Die neue Schule ist als eine Tochter des nicht versteinerten, sondern des fortgebildeten protestantischen Geistes, oder als ein Erzeugniß der Ehe des wissenschaftlichen, auf die praktische Menschenbildung hingerichteten Geistes mit der protestantischen Denkfreiheit zu begreifen. Die jetzige Schule in ihrer Tendenz und Einrichtung mit der alten identificiren und sie in der alten, damals naturgemäßen Stellung belassen wollen, heißt, die Geschichte in's Angesicht schlagen und die natürlichen Forderungen des neuen, aus der Zeit hervorgetriebenen, darum in sich berechtigten Institutes leugnen — heißt vergebens gegen den Strom schwimmen, heißt den Fluß des neunzehnten Jahrhunderts eindämmen wollen. Und die neue Schule auf den Zustand der alten reduciren, sie im Sinne einer Reactionspartei restauriren wollen, heißt, das neunzehnte Jahrhundert, die Geburt des achtzehnten, in den Schooß seiner Mutter zurückschieben, d. h. das Unmögliche wollen.

Seien wir darum ohne Sorgen! So gewiß die Schule des neunzehnten Jahrhunderts eine ganz andere ist, als die des sechszehnten und siebenzehnten, so gewiß wird ihre Stellung eine ganz andere werden, als sie ehemals war. Und so gewiß die neue Schule keine Tochter der Kirche ist, so gewiß wird ihre Stellung zur Kirche eine andere, eine naturgemäße, eine mit ihrem Wesen harmonirende, dasselbe fördernde werden. Man kann dieses Streben aus böser, z. B. irreligiöser, unkirchlicher u. s. w. Quelle ableiten, d. h. man kann es behaupten; aber was eine consequente Folge von Principien, nun fast während eines Jahrhunderts gezeitigt, folglich von machtvollen Principien ist, aus der Böswilligkeit oder der Verkehrtheit einzelner Menschen („Agitatoren)" ableiten, verräth so wenig Billigkeit der Gesinnung und eine solche Unkenntniß der Thatsachen und des Geistes des Jahrhunderts, daß solche Imputationen sich von selbst richten und von gebildeten Zeitgenossen gerichtet werden. Die moderne Schule im Allgemeinen ist eine Frucht des Geistes der Zeit, die besondere Art ihrer Wirksamkeit eine Frucht der Reformen Pestalozzi's und seiner Jünger, befriedigt, wo sie ist, was sie sein soll, in gleichem Grade die Bedürfnisse der Menschennatur und der socialen Verhältnisse, die so sind, wie sie sind, und das verlangen, was sie verlangen: Begründung (Grundlegung) allseitiger menschlicher Entwickelung und freier Thätigkeit im Leben, im diesseitigen Leben, in der Gemeinschaft mit Andern, im Leben des Staats, im menschlichen, menschlich-gewordenen Leben.

Daß die hartnäckigen Gegner der neuen Volksschule die bisherigen Behauptungen und auf sie gegründeten Forderungen gelten lassen werden, steht nicht zu erwarten. Sie werden die Wahrheit jener in Abrede stellen, die Heilsamkeit dieser verwerfen. Sicher wird sich der Streit — um das Wesen und die Entstehung der neuen Volksschule, wenn man ihre Existenz nicht ganz und gar leugnet — ein Vierteljahrhundert läßt sich verschlafen — wie um einen Angelpunkt herumdrehen. Daß die jetzige Schule ein Institut neuer Art, und daß sie nicht eine Tochter der Kirche sei, diese beiden Sätze bilden die Basis meiner Ansichten. Ich habe dabei die deutsche Volksschule im Allgemeinen vor Augen.

Möge sich, wer Lust dazu hat, an der Widerlegung meiner Meinungen versuchen! Nun aber kann ich noch meinen Blick verengern und concentriren, und das dürfte so übel nicht sein. Thun wir es kurz! Das Concrete veranschaulicht und bewahrheitet das Allgemeine. Ich rede darum nun von der preußischen Volksschule, einem Theile oder besser: einem Zweige der deutschen Volksschule (einem Zweige: denn sie ist ein organisches Gewächs, hat einen eigenthümlichen Charakter, die Preußen lieben das Aparte). Fragen: Wann ist die preußische Volksschule entstanden und wo liegt ihre Quelle? wer hat sie geschaffen, ihren Inhalt, ihre Richtung, ihre Tendenz, oder wie man sich ausdrücken will, bestimmt?

Ich sage meine Meinung.

Die preußische Volksschule, nämlich was so zu heißen verdient: mehr oder weniger ein organisirtes, nach allgemeinen Grundsätzen geregeltes, überwachtes, mit dazu reglementsmäßig vorgebildeten Lehrern versehenes, über das ganze Land verbreitetes Institut u. s. w., datirt aus der Zeit der Niederlage und der Schmach Preußens, welche aber unter der Vorsehung Schutz durch den Geist unsterblicher Männer zu einer Zeit der innern Erhebung und Wiedergeburt wurde. Jenem Unglück* und diesem Geiste verdankt die preußische

* Von jener Zeit (der Unterdrückung Preußens und dem Muth der innern Erhebung) sagt Eylert:

„Die irdische Macht war in dieser verhängnißvollen Zeit gebrochen und lag in Trümmern umher; aber die Insignien und Symbole der Wissenschaften und ihrer unvergänglichen Wahrheit glänzten am dunklen Himmel, wie der ewige Morgenstern neu auf. Ein solches Licht trügt nicht und ein Landesherr und Volk, welches in seinen Vätern es in sich trägt, nährt und pflegt, kann nicht untergehen und kann und muß nach jeder kürzern oder längern Unterdrückung mit elastischer Stärke wie neugeboren sich immer wiedererheben. Darin und in diesem reinen, frischen und freien Elemente hat Preußen seine Stellung und Aufgabe. Seine Herrscher haben sie verstanden und entwickelt von des großen Churfürsten Zeiten an, und Friedrich Wilhelm III. begann, nach tiefem Falle, die Restauration des Staates bei drückendem Geldmangel, mit der Gründung und reichen Dotirung der Universität zu Berlin, und kaum mächtig geworden des deutschen Rheinstromes, war an dessen Ufern die Stiftung einer Hochschule Sein erstes Werk. Wo Licht ist, da ist auch Freiheit, Wärme, Leben und Gedeihen. Und welche Hoffnung, welche Weis-

Volksschule zunächst ihr Dasein, und sie, das Kind des umschaffenden Geistes, hat ihrerseits zur Ausbreitung des neuen Geistes fortgewirkt. Will man das nicht mehr? bedarf es nicht mehr der Wirkung und Stählung des Geistes? schreibt sich daher die Bekämpfung der neuen Volksschule? — Doch, bleiben wir bei der Historie.

Von unsterblichen Männern, deren Nachlaß noch lange Würze bleiben wird unter so Vielem, das morsch und faul geworden, und von denen wir nur zwei Häupter, wirkend in verschiedenen und doch einheitlichen, weil patriotischen, Richtungen nennen: Stein und Fichte, wurde der neue preußische Geist heraufbeschworen. Außer vielem Anderen war man der einen Ueberzeugung, daß das Volk geweckt, die Glieder der Nation zu Leben und Thätigkeit angeregt werden müßten. Man dachte und sprach von deutscher Nationalerziehung durch Uebung in Waffen, durch Uebungen des Geistes, durch Städteordnungen und Aufhebung aller Reste der Leibeigenschaft und durch die Schule. Fichte hatte auf den in der Schweiz längst aufgegangenen Stern, der sich in den Jahren 1808—10 seinem Meridian näherte, als den wahren Lichtbringer und fundamentalen Geisteswecker hingewiesen — und man berief, um den neuen Geist auf das Gebiet des Vaterlandes zu verpflanzen, den mit pestalozzischem Geiste getauften Schulreformator Carl August Zeller aus dem Süden nach dem Osten des Vaterlandes, nach Königsberg, wo sich 1809 alle Keime der Wiedergeburt ansetzten. Diese Epoche bezeichnet die Zeit und den Ursprung von Preußens Volksschule. Ich weiß, daß ich damit Niemand etwas Neues sage; aber was allgemein bekannt ist, wenigstens sein sollte, wird nicht selten zur Unzeit vergessen oder ignorirt.

Zeller war der Mann der Reformen, war zum Niederreißen, zum Agitiren und zum Anregen schlafender Geister geschaffen.

---

sagung! Schon in seinem dreizehnten Jahre nahm Friedrich Wilhelm IV. den sanften und kühnen Scepter der Wissenschaften in Seine feste Hand, fortzusetzen und höher zu führen das große Werk unsterblicher Ahnherren, und der erquickende Trost reicher Ahnungen erfüllte das Herz des königlichen Vaters und der herrlichen Mutter in einer Zeit, wo sie dieses durch keine irdische Macht gefährdeten Trostes am Meisten bedurften."

Was er schuf und leistete, erregte die Aufmerksamkeit der ersten Männer des Staats, selbst ihrer Majestäten des Königs und der Königin.* Kurz Zeller führte Pestalozzi in Preußen ein. Er blieb nicht der Einzige. Man schaffte ihm Gehülfen, indem man später auf Staatskosten viel versprechende junge Männer die Wallfahrt nach der pädagogischen Heilquelle zu Yverdun antreten ließ: Dreist, Kawerau, Henning, Rendschmidt, Krütz, Patzig, Preuß, Steeger, Braun, Hänel, Titze, Runge, Baltrusch, Bernhard (2), Marsch, denen sich noch Andere,

* Eylert (Charakterzüge &c. aus dem Leben Friedrich Wilhelms III.) erzählt darüber Folgendes:

„So wie Ihre (der Königin Luise) eigenen, die Königlichen Kinder, Ihr über Alles am Herzen lagen und ihrer Erziehung Sie sich ungetheilt widmete, so wichtig war Ihr überhaupt Schule und Unterricht. Damals machte die Pestalozzi'sche Lehrmethode großes Aufsehen in Deutschland und fand auch in Königsberg Eingang. Das köstliche Buch „Lienhard und Gertrud, 1781, in 4 Bänden“ und „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt,“ und „Das Buch der Mütter, 1803,“ kannte sie längst, und das Erbarmen und der Muth der Liebe, die in diesen Schriften walten, zogen sie innig an. Pestalozzi, voll Genialität und Tiefe, Kraft, Fülle und Kindlichkeit, in seiner Liebe zum Volke und den Aermsten darin, in seinem freien sich Aufopfern für das Wohl Anderer, in seiner Begeisterung und ausharrenden Kraft des Wirkens, und das in jener Zeit des Egoismus und der Erschlaffung, war ein Mann nach Ihrem Herzen, und Sie hoffte von der allgemeinen Einführung seiner Lehr- und Erziehungsmethode in alle Stadt- und Landschulen die Regeneration des lebenden Geschlechts und sprach mit warmer Theilnahme davon. Das Originelle in seiner „Anschauungslehre“, die alles auf geistige und sinnliche Eindrücke bauet, das Kind in der Gesammtheit aller seiner Kräfte faßt und festhält, dann lückenlos weiter führt und entwickelt, selbstständig aus sich selbst heraus, schien Ihr naturgemäß und das allein Rechte. Das, was auf diesem Wege durch tüchtige Meister, namentlich in der Fertigkeit des Rechnens, selbst schwerer Exempel, in der Anschauungslehre der Zahlenverhältnisse und im Analysiren und Combiniren auch abstrakter Begriffe geleistet wurde, trat aus dem bisherigen alten, todten Mechanismus der Pädagogik als ein neues Wunder hervor und setzte in Erstaunen. Die Königin, und durch sie der König, interessirten sich mit lebhaftem Eifer für die Einführung der Pestalozzischen Lehrmethode, und besuchten selbst die Schulen, wo sie geübt wurde. Die Königin verweilte hier oft Stundenlang, ließ sich Bericht erstatten von den Schulen, wo sie aufblühete, und erwartete mit Ungeduld die Ankunft des Professors Zeller, eines vorzüglichen Zöglings Pestalozzi's, den der König aus dem Würtembergischen berufen hatte,

von eigenem Geiste getrieben (Kalisch und — v. Türk vor Allen zu nennen), zugesellten. Diese und andere, in ihrem Geiste wirkenden Männer haben thatsächlich und werkthätig die Preußisch-Pestalozzi'sche Schule hervorgerufen; sie haben deren Inhalt und Richtung, Verfahrungsweisen und Methoden bestimmt. Natürlicher Weise ist das, was die preußische Schule nachher war, nicht ihr Werk allein, sondern wesentlich und in äußerer Beziehung hauptsächlich das Verdienst und die That der preußischen Behörden, welche unter den unvergeßlichen Männern v. Altenstein, Nicolovius und Süvern die Schule so zu organisiren wußten, wie sie nachher da stand. Das Hauptinstitut, das sie zur Fixirung, Ausbildung und Verbreitung des neuen Geistes in's Leben riefen, waren die Schullehrer-Seminarien, womit man 1812 in Breslau unter Harnisch den Anfang gemacht hatte. Die Jünger Pestalozzi's hatten den Geist, die Seminare schufen die Stätten der Ausbreitung und Ausbildung des neuen Geistes. Was ich nun behaupte, ist dieses: die neue preußische Volksschule, welche nach Geist und Form die Preußisch-Pestalozzi'sche Schule genannt werden kann, ist:

1) ein Produkt des in den Jahren des äußeren Unglücks neu erwachten patriotischen Geistes (diesen Charakter hat sie niemals verleugnet);

2) ihr Ziel ist überall auf die Erweckung des Geistes und

---

und freute sich dann seiner Thätigkeit, ehrte und zeichnete ihn aus. Wenngleich nun die hohe Frau, voll Sehnsucht nach dem Bessern, Ihre Erwartungen zu hoch gespannt und sich zu viel versprochen haben mochte, so verdient doch Ihre unmittelbare Theilnahme an der Bildung der Jugend und der Verbesserung der Schulen, als woher alle radicale Hülfe für's Volk und die gesammte Nation kommen muß, eine dankbare Anerkennung und die größte Hochachtung. Daß die seltene Frau aber in der Zeit schweren Unglücks und großer Drangsale, mitten im Geräusch des Krieges, sich solchen Dingen mit Liebe hingab und mit ihnen sich ernstlich beschäftigte, beweiset die Kraft, Selbstständigkeit und Freiheit Ihrer Seele, die Sammlung Ihres Geistes, die ganze Richtung Ihres Gemüthes und Lebens; aber alles dieses erklärt und verklärt sich wieder in der Gottes- und Menschenliebe, die Ihr ganzes Wesen still durchdrang, und, man kann sagen, Ihr durch Herz und Adern floß."

der Kraft in den Schülern hingerichtet gewesen (protestantischer Geist);*

3) die Art ihrer Thätigkeit war wesentlich durch Pestalozzi bestimmt.

Widerlege nun, wer Lust hat, diese Sätze, und weise, gleichfalls wer dazu Lust hat, nach, daß die neue oder Preußisch-Pestalozzi'sche Schule aus der Kirche hervorgegangen sei!

„Und die Wirkungen, und die Leistungen dieser gepriesenen neuen Schule? wo sind sie?" fragt Ihr. — — Was soll man darauf antworten. Setzt uns die Frage in Verlegenheit? Ja und nein, je nachdem man es nimmt. Ja, wenn die Antwort darauf hier in wenigen Sätzen gegeben werden sollte. Aber was würden diese weiter enthalten als Behauptungen, Versicherungen, die wieder des Beweises bedürften, oder Phrasen! Nein, wenn eine äußere Antwort genügt; aber sie ist eine solche, die hier durchaus genügt. Wer mehr wissen will, muß in die Sache hinein schauen. Also ihr fragt nach den Wirkungen der neuen Schule? Antwort: „Weltberühmtheit",** wie Harnisch sagt.

Weltberühmt ist eine Erscheinung, deren man in fernen Ländern mit Anerkennung und Preis gedenkt. Strahlt sie gar mit solchem Glanze, daß die Bewohner ferner Länder eilen, sie in der Nähe durch eigene Beschauung kennen zu lernen, so ist dies ein schlagender Beweis, daß ihr jenes epitheton ornans gebührt. Also die deutsche, die preußische Volksschule. Man greife zu „Harnisch's

* „Warum ist bei euch Protestanten die Erziehung besser?" fragte Maria Theresia, die große Kaiserin, ihren Reichshofrath von Moser. „„Man macht bei uns mehr Fenster in's Haus"" war die Antwort. „Ich verstehe Ihn nicht." — „„Wir gewöhnen zum Selbstdenken, Katholiken beschäftigen nur das Gedächtniß."" Darauf erwiederte die hohe (dennoch hohe — man berücksichtige ihre Zeit! — aber heut zu Tage?), also die hohe Frau: „Das geht auf Freigeisterei hinaus."

** „Unmeßbarer Hochmuth, unerträgliche Verstiegenheit"! Aber ich lasse das Wort stehen; es bezeichnet einen Verhältnißbegriff. Dem widerspreche ich nicht, welcher denkt: Wie mag es bei andern Völkern aussehen, wenn unsere Volksschule bei ihnen berühmt geworden ist! — Jeden Falls aber wird der besonnene Mann sich sehr besinnen, ehe er die Grundlagen der preußisch deutschen, pestalozzischen Volksschule ändert.

Beschreibung des Weißenfelser Schullehrer-Seminars", wo die Namen der Hauptpersonen verzeichnet stehen, welche von 1824 an diese, in einer Provinzialstadt gelegene Volksschulanstalt besucht haben, nicht bloß aus allen deutschen Provinzen (darum ist es keine laus propria, wenn ich von deutscher und preußischer Volksschule rede), nicht bloß aus allen europäischen Ländern, sondern aus Ländern, von denen uns Oceane trennen. Die preußische Volksschule ist weltberühmt, ist, oder muß man sagen, war? Ich weiß es nicht, ich kann nicht versichern, wo ich schwanke.* Denn es will mir manchmal scheinen, daß, wenn nicht der Höhepunkt, doch der Glanzpunkt oder die Jugendblüthe und Jugendfrische des Preußisch-Pestalozzi'schen Volksschulwesens — vorüber sei. Woran das liegt? Es kann oder mag in der Natur der Sache liegen. Jedes organische Wesen erreicht Höhepunkte; daß die preußische Volksschule unter Beckedorff einen solchen Punkt erreicht hatte, ist jetzt Jedem klar, der Erfahrungen darin und darüber hat. Dieses große Verdienst soll diesem Manne Niemand schmälern. Nach Principien bildete er eine Schule für Seminarlehrer, er ließ angehende reisen, unterstützte sie durch Stipendien, bereisete die Anstalten selbst, wußte die, die in seine Nähe kamen, für die Idee der Volksbildung zu gewinnen, regte durch seine gediegenen Jahrbücher allerwärmend an und auf u. s. w., kurz unter den Seminarlehrern, die das Herzblut des Volksschulkörpers bewegen und erfrischen, herrschte damals eine solche Verbindung und Berührung, daß man jetzt nach zwanzig Jahren sagen muß, es sei kaum noch eine Spur davon zu merken. Das war das schöne Produkt der Zusammenwirkung einer für die Entwickelung der Volkskraft erregten Zeit mit der thatkräftigen Nachhülfe edler Männer in dem Unterrichtsministerium und mit dem herübergeleiteten pestalozzi'schen Geiste. Aus der Schule sind direct und indirect außer den oben genannten die tüchtigsten, bekanntesten Schulmänner der Zeit hervorgegangen: Harnisch und Ramsauer, Kloeden und Wagner, Gruner und Tillich, Schacht und Ackermann, Scholz und Krüger,

* Der Wansbecker Bote läßt den Abgesandten an den Kaiser von China auf dessen Frage: ob alle Fürsten in Europa vortreffliche Männer seien, antworten: „Kaiser, ich bin zu gut, um eine Lüge zu sagen, ich weiß es nicht."

Plamann und Sommer, Denzel und de Laspée, v. Türk und Nägeli, selbst Carl Ritter und Steiner u. A. Alle Erregungsfähigen wurden zu Leben und Thätigkeit bestimmt; noch zehren wir von den Wirkungen und Vermächtnissen dieser Männer, noch kann sich keiner der Spätergekommenen diesen wohlthuenden Einflüssen entziehen. An uns ist es, uns dieses Schatzes zu erfreuen, das heilige Feuer für allgemeine Volksbildung zu nähren und des edlen Schweizers dankbar zu gedenken! Hier heißt es in Wahrheit: Ehre, dem Ehre gebührt. Wer keine Erinnerung hat, der hat keine Hoffnung, und wer undankbar ist gegen die Vergangenheit, wie kann der hoffen, in dem Andenken der Menschen fortzuleben? Die Zeitgenossen graben nach den todten Schätzen und alten Resten der Vergangenheit und opfern Hunderttausende, die Denkmäler ihrer Thaten und Schöpfungen zu erhalten; wahrlich auch hier ist Veranlassung und Aufforderung, das frische, grüne Leben zu erhalten, die glimmenden Funken zu hellleuchtender Flamme zu entzünden, damit uns der große Gedanke allgemeiner Volksbildung nicht verloren gehe, und nicht eine Reaction Macht gewinne, die sich uns — wer kann es leugnen? — in mehr als flüchtigen Spuren ankündigt. Ein Engländer hat den Ausspruch gethan, daß er als die größte That Friedrich Wilhelms des Dritten bewundere, daß es ihm gelungen sei, allen Kindern seines Volkes bildenden Unterricht zu verschaffen. Daß wir unausgesetzt auf dieser Bahn fortschreiten, ist der an uns ergehende Mahnruf. Viele sind eifrig am Werke; aber unendlich viel bleibt noch zu thun. Keine thätige Mitwirkung werde verschmäht; aber auch die Quelle nicht verkannt, aus welcher Zustände und Leistungen hervorgegangen, die den Ruhm unserer Nation von der edelsten Art über die Oceane getragen, und es veranlaßt haben, daß, wie ehemals zu Pestalozzi, Männer fast aller Stände nach Deutschland und Preußen wallfahrteten, um sein Volksschulwesen kennen zu lernen, und seine Art und Weise in ihre Heimath zu verpflanzen.

Die Volksschule des neunzehnten Jahrhunderts ist nach ihrer Bestimmung und ihrer Tendenz Bildungsanstalt für's Leben, Staatsanstalt. Sie ist es jetzt schon, nach ihrer wahren Auffassung bereits ganz, nach ihrer rechtlichen Stellung schon zum Theil. Sie

wird es ganz werden. Es mag noch einige Jahre dauern; dann wird man ein die Stellung der Volksschule und folglich der Lehrer genau bestimmendes, die Rechte und Pflichten der Lehrer streng bezeichnendes Statut erlassen, dessen erster Paragraph etwa so lauten wird:

Die Volksschule ist eine **Staatsanstalt**,* welche den Grund legt zur allgemein-menschlichen und bürgerlichen Bildung der Jugend aller Stände.

Alles Andere folgt aus dieser einen Bestimmung — und all' Fehd' hat damit ein Ende, wenigstens die unerquickliche Fehde zwischen den Lehrern und den Geistlichen. Diese werden nach wie vor und hoffentlich ganz und gar der speciellen Seelsorge obliegen;** jene werden hoffentlich ganz und gar den Grund legen zu allseitiger Menschenbildung, in der die sittlich-religiöse Bildung oder die Fortpflanzung der christlichen Civilisation ein Hauptmoment bleibt. Aber der Geistliche als solcher kann sie nicht speciell leiten und dirigiren. Solche Befähigung und Leistung von ihm verlangen, wäre eine sehr ungerechte Forderung. Dazu gehört Fachstudium, Fächerstudium, Kenntniß und Fertigkeit in allen einzelnen Fächern, was eben nur vom Manne des Faches, der sein Leben daran setzt, verlangt werden kann, nur von ihm erwartet werden darf. Dafür hat der Lehrer einzustehen, und nur der gereiftere Lehrer kann den weniger gereiften folgen- und einflußreich beurtheilen und leiten — unter der Oberleitung sach- und fach-

* „Nicht auf dem Wege des freien Privatinstituts, sondern auf dem der Staatsschule, die die Lehrfreiheit im Ganzen nicht viel gedrückt und die Freiheit der Lehrer, die eben so wichtig ist, garantirt hat, hat Deutschland eine solche Verbreitung des Unterrichts und zugleich Gründlichkeit der Bildung erhalten, daß nun, wie die freien Engländer uns gewöhnlich unsere freiere religiöse Cultur beneiden, so die Franzosen unser Schulwesen nachahmungswerth gefunden haben, und daß derjenige, der ohne Schwarzsüchtigkeit und Morosität in den menschlichen Dingen nicht das Ideal, sondern das Wirkliche und unter Menschen Mögliche im Auge hat, gestehen wird, es sei in ausgedehnteren Volksmassen niemals ein ähnlicher Zustand gewesen."

Gervinus, neuere Geschichte der poet. National-Literatur, Leipzig, 1842.

** Und zwar in pädagogischem Geiste. Denn auch der Geistliche wirkt nur so viel und so weit, als er (in seiner Weise) Pädagog ist.

kundiger Behörden, deren thätige und bestimmende Glieder aus dem Schulstande hervorgegangen sind. Jede einzelne Schule ist Staatsanstalt; denn sie erzieht die Unerwachsenen zu Mitgliedern des Lebens, das nur im Staate existirt. Die einzelne Schule liegt in der einzelnen Gemeinde, ihre Mitglieder sind die Kinder dieser Gemeinde, der Eltern in dieser Gemeinde. Darum wird die Sorge und Obhut über die einzelne Schule einem Gemeinde-Erziehungsrathe mit anvertraut. Denn die thätige Theilnahme, mit einem fremden Worte das selfgovernement, fördert in jeder Beziehung am besten. Der Geistliche und der Lehrer sind Mitglieder dieses Erziehungsrathes, welcher die lokalen und äußeren Bedürfnisse besorgt. Aber die Bestimmung über die innere Einrichtung, den Lehrplan, die Methode u. s. w. geht von der sachkundigen Staatsbehörde aus, und nur ihr ist der Lehrer verantwortlich, weil übergeben. Nur ein ganzer Lehrer kann das wichtige Werk der Fortbildung der Lehrer bewirken.

Wenn diese kurze, übersichtliche Darstellung geschichtliche Wahrheit enthält, so enthält sie auch den Schlüssel zur Erklärung des Kampfes der Gegensätze auf dem Gebiete der Schule und um dieselbe. Man denke sich, um nur ein Beispiel zu wählen, einen Geistlichen, der eine Schule alter Art will, einem Lehrer der neuen Zeit gegenüber. Kann da Einverständniß herrschen? Oder trifft man dieses Beispiel nicht mehr auf dem Erdenrund, nicht mehr auf deutscher Erde? — So begreift man die realen Zustände. Und das ist jeder Zeit von hoher Wichtigkeit. Der weise und kluge Mann nimmt die Sache und die Verhältnisse, wie sie eben liegen, söhnt sich nach Möglichkeit mit ihnen aus, wendet Alles zum Besten, d. h. zur Erreichung der Zwecke seines Berufs, ohne auf Ideen zu verzichten, die ihn dem Streben nach dem Geiste seines Berufes treu erhalten. Wie er das Ziel, die Tendenz und den Geist der neuen Schule als eine Frucht des Geistes des Jahrhunderts erkennt, so hofft er Alles von der Fortentwickelung desselben, den zu bannen keine Macht in der Welt stark genug ist. Darum schließt er sich an das Leben an. Dasselbe ist eifrig am Werke. Es hat seine einflußreichen, beredten Vertreter. Da sie den neuen Geist der Volksschule aner-

kennen und ihm zu dem Einflusse, der ihm gebührt, verhelfen wollen, so reden sie der rechtlichen, festen Stellung der Schule das Wort und darum einer besseren Stellung der Lehrer. An diesen ist es, sich dieser von Tag zu Tag erhöhenden Aufmerksamkeit und Berücksichtigung mehr und mehr werth zu machen, dadurch, daß sie, was ihnen noch nach der Natur der Dinge von den alten Schulhaltern anklebt, von sich abthun, und sich bestreben, allseitig den Grund zur wahren Menschenbildung zu legen. Dieses ist das einzig sichere, aber ganz untrügliche Mittel, die Geringschätzung oder gar Verachtung, die ihnen von alten Zeiten noch von manchen Seiten her, sogar von einem Zweige „des gebildetesten Theils des gebildetesten Volks der Erde", zu Theil wird, endlich ganz und gar von sich und ihrem Stande abzuwälzen und in der neuen Zeit als neue Menschen dazustellen. „Rom ist nicht in einem Tage gebaut worden." Wie haben unsere Vorfahren für die ewigen, höchsten Güter des Menschengeschlechts gekämpft und — gelitten? Warum sollten wir dazu nicht bereit sein? Und wenn wir jenen im Herzen danken, warum sollten wir nicht hoffen dürfen, daß auch uns für wirklich zeitgemäßes Wirken der Dank Einzelner, wenigstens in der Zukunft, nachfolgen werde? — — —

XXI.

Ueber das Verhältniß der Schule zu der Kirche und umgekehrt.

In der Form von theses will ich meine Meinung vortragen:

1. Die Bedingung alles Wirkens auf Erden ist für den Menschen das Dasein, sein Leben. Ohne Existenz kein Denken, kein Fühlen, kein Handeln — Nichts. Das Leben ist zwar „der Güter höchstes" nicht, nämlich das Athmen, die nackte, thierische Existenz nicht; aber das rechte, das naturgemäß eingerichtete und veredelte, die Bedürfnisse des Menschen (sinnliche wie geistige) befriedigende, kurz das menschliche Leben ist unter den Gütern, die der lebende Mensch besitzen kann, das höchste, weil der Inbegriff aller Güter überhaupt. Naturgemäß sucht darum auch der Mensch durch alle möglichen Mittel die bloße Existenz sich zu erhalten, weil ohne sie auch ein menschliches, weil überhaupt kein Dasein, möglich ist.

2. Der Zweck des Lebens ist dieses menschliche Leben.

3. Der Werth jedes Geschickes, jeder Handlung, jeder Verfahrungsweise, jeder Einrichtung ꝛc. hängt von dem Antheil ab, den ein Einzelnes oder ein Ganzes an der Beförderung dieses menschlichen Lebens hat. Aus diesem Gesichtspunkte beurtheilt jedes Individuum nicht nur sein Schicksal, sein eigenes Thun und Lassen, sondern auch das Thun aller Andern und aller Ein=

richtungen im Leben. Was das menschliche Dasein fördert, ist gut, was es hindert, schlecht. Wer es am meisten fördert, ist der Beste, wodurch es am stärksten und nachhaltigsten befördert wird, ist das Beste.

4. Die Beurtheilung jedes Dinges nach seinem Werth oder Unwerth resultirt aus seiner Beziehung auf das menschliche Leben. Jedes Ding muß auf dasselbe bezogen werden. Jede andere Beziehung und dadurch gewonnene Beurtheilung ist ungenügend, einseitig, schief. Mit dem Leben verglichen sind alle andern Dinge Mittel, es selbst ist der alleinige, ganze Zweck. Auf diesen Zweck ist Alles zu beziehen, selbst die Religion, und folglich gewiß auch alles Andere.

5. Unbestritten gehören zu den allerwichtigsten, weil für's Leben wichtigsten, Dingen die Staatsverfassung, die Kirche und die Schule. Deren Werth oder Unwerth ist abhängig von ihrem guten oder schlechten Einfluß auf das menschliche Leben. Nach diesem Schwerpunkt gravitiren sie, wie alle Dinge, und auf ihn müssen sie bezogen werden.

6. Bezieht man dagegen das Leben (immer in obigem Sinne: das menschliche Leben als Selbstzweck) auf sie, auf die Verfassung, die Kirche, die Schule, so macht man den Zweck zum Mittel, das Centrum zur Peripherie, es entsteht die verkehrte Welt, Alles wird schief, verrückt. Veränderung der rechten Ordnung ist Verrücktheit. Die genannten Dinge sind um des Menschen, der Mensch ist nicht um ihretwillen da; sie sollen ihm und seinen Zwecken, Summa: dem Leben, dienen.

7. Um uns hier auf unsern Gegenstand zu beschränken, die Kirche hat sich lange als Selbstzweck angesehen, den Menschen zum Mittel herabgesetzt, das menschliche Leben auf die religiösen Vorstellungen, auf das Jenseits, bezogen, statt jene und dieses auf das Diesseits zu beziehen. Wie schief dadurch die Weltansicht wird und was für Folgen daraus (im Mittelalter) entstanden sind, ist bekannt.

8. Die meisten Theologen namentlich pflegen, wie Alles, so auch die Schule, nicht unmittelbar auf das Leben, sondern auf die Kirche zu beziehen. Das Verhältniß der Schule überhaupt ist ihnen identisch mit dem Verhältniß der Schule zur Kirche oder

der Kirche zur Schule. Indem sie aus ihrem Standpunkte heraus das Letztere bestimmen, glauben sie jenes bestimmt zu haben. Daher die Einseitigkeit oder Schiefheit ihrer Positionen.

9. Die Schule muß aber nicht unmittelbar auf die Kirche, sondern auf das Leben bezogen werden, nur in sofern auf die Kirche, als sie (die Schule) an einer Function der Kirche Theil nimmt.

10. Steht das Verhältniß der Kirche zum Leben nicht fest, oder ist dasselbe schief, so entsteht für die auf die Kirche bezogene Schule in jenem Falle schwankende Unbestimmtheit in diesem — Schiefheit.

11. Eine der Aufgaben der Schule ist die Grundlegung und Entwickelung des religiösen Sinnes und Bewußtseins; aber es ist nur eine der Aufgaben der Schule.

12. Folglich steht zwar die Schule in einem Verhältniß zur Kirche; dieses Eine aber für das Ganze zu nehmen, nach diesem Einen — Alles bestimmen zu lassen, ist jeden Falls eine große Einseitigkeit.

13. Folglich steht zu erwarten, daß das rechte Verhältniß der Schule (ihre rechte Stellung, Lage u. s. w.) durch die einseitige Beurtheilung aus dem kirchlich-theologischen Standpunkte nicht gefunden werde. Die Vertreter der Kirche, die Geistlichen mögen an der Berathung über die Stellung der Schule Antheil nehmen (als Schul-Laien, so wie Lehrer als Kirchen-Laien zu Berathungen über kirchliche Angelegenheiten zugezogen werden sollen; aber ein in letzter Instanz entscheidendes Votum kann ihnen nicht gestattet werden. Eben so wenig als die Verhältnisse der Kirche bloß von Geistlichen, sondern hauptsächlich von den Gemeinden, zu bestimmen sind, eben so wenig sollen die Verhältnisse der Schule ausschließlich von den Lehrern festgestellt werden; aber man soll auch sie hören. Was würden die Geistlichen sagen, wenn man sie von der Berathung über kirchliche Angelegenheiten ausschließen wollte? wenn „Laien" sie über die Art zu predigen und zu katechisiren belehren wollten? — Item: was würden die Lehrer sagen (wenigstens denken), wenn man ohne sie sämmtliche, die inneren wie die äußeren, Verhältnisse der Schule (Doctrin, Disciplin, Methode 2c.) feststellen, sie, die Eingeweihten, ausschließ-

lich durch pädagogische Laien inspiciren und regieren, und ihnen verbieten wollte, ihre Ansichten über die Angelegenheiten ihres Berufes zu veröffentlichen? —

Die Kirche wie die Schule — Alles — ist aus dem Gesichtspunkte des wahren menschlichen (des allgemein=menschlichen und des zeitgemäß einzurichtenden) Lebens zu betrachten; Alles muß von den Vertretern des Lebens und seinen Interessen geordnet und überwacht werden.

XXII.

Theses zu Disputationen in Lehrervereinen.

Einleitung.

Theses sind bekanntlich Sätze, welche man aufstellt, um sie zu vertheidigen, sei es, wie gewöhnlich, in einem Hörsaale, um eine akademische Würde zu erlangen, oder in zu bestimmten Zwecken sich versammelnden Vereinen, oder auch in Schriften und auf andere Art. In der Regel stemmt sich, wenn sie mehr Werth haben sollen, als Gelegenheit zu geben zu dialektischen Scheingefechten mit der Zunge, ihr Inhalt gegen Zeitrichtungen oder Artikel, zu welchen sich die Zeitgenossen bekennen, die man aber für falsch hält.

Der Charakter wahrer Theses ist Kürze, Präcision und Kühnheit. Durch jene Eigenschaften sind sie leicht behaltbar, durch diese fordern sie den Gegner heraus. Auf absolute Wahrheiten machen sie keinen Anspruch; wenigstens gibt der, welcher Theses aufstellt, damit zu, daß sie angegriffen werden können, weßhalb allgemein zugegebene Wahrheiten nicht zu ihrer Kategorie gehören. Sie sind überall, auch in Gesprächen, an ihrer Stelle, unter Menschen, welche geistige Bewegung und damit den Gegensatz der Ansichten lieben, unter Männern, welche wissen, daß die Wahrheit nirgends wie eine fertige Waare aufliegt, deren man sich leichten Kaufes bemächtigen könne, unter Strebenden, welche die Mühe nicht scheuen, sie aus dem Streite der Ansichten heraus zu schälen. Sie gehören daher auch in Lehrervereinen, deren Mitglieder sich denkend und übend fortbilden wollen, wenigstens sind sie als Lückenbüßer

willkommen, indem sie da eintreten, wo nicht bedeutendere Mittheilungen vorliegen.

Als Ordner hiesiger Lehrervereine die Pflicht übend, geistigen Vorrath, wenn es an ihm, wie es ja wohl zu geschehen pflegt, auf Augenblicke fehlen sollte, herbeizuschaffen, habe ich zuweilen einzelne Sätze bei der Hand gehabt und sie benutzt, indem ich sie aber, um bestimmte Anhaltspunkte zu haben und nicht Alles von dem zufälligen Fortschritt des Disputs (innerhalb der Grenze der concordia discors) abhängig zu machen, mit kürzeren oder längeren Auseinandersetzungen begleitete, um schon dadurch den Mitgliedern zu zeigen, daß es mir nicht um leere Zungendrescherei oder den Sieg durch Ueberlistung und Trugschlüsse, sondern um Aufklärung und Wahrheit zu thun sei. Echte, anregende Theses bewegen sich auf einem Gebiete, wo man oft mit einem Schritte die Grenze der Wahrheit überschreitet.

---

1. Gesinnung ist die Willenskraft eines Menschen, es sei zum Guten oder Bösen.

Es gibt unzählige Grade der Stärke oder Entschiedenheit der Willensrichtung oder des Willens in einer bestimmten Richtung, von der schwächsten, die an gänzliche Unentschiedenheit (Indifferentismus) grenzt, bis zur stärksten, welche alle Kräfte des Menschen in Anspruch nimmt und keine Spur von Alteration mehr zuläßt. So gibt es Gesinnungsschwache, Gesinnungsstarke und Gesinnungslose. Letztere sind, wenn man nicht, was auch der Fall ist, gegen etymologische Ableitung solche darunter verstehen will, welche eine positiv böse Gesinnung haben, solche, die gar keine entschiedene Richtung haben, deren augenblicklicher Wille von äußeren oder inneren Impulsen, Influenzen und anderen Zufällen abhängt. Ein Wille ist ihnen in einzelnen Fällen der Thätigkeit nicht abzusprechen, wohl aber eine stetige Richtung, das heißt die Gesinnung. Gesinnung ist also nicht identisch mit Wille; sie ist Wille oder Streben in bestimmter Richtung. Sie entscheidet über den Werth eines Menschen; denn sie ist der eigentliche Mensch. Man kann daher kein wegwerfenderes Urtheil über einen sprechen, als wenn man ihm Gesinnungslosigkeit zuschreibt. Gebieret sie auch nicht immer so schlimme Folgen als die böse Gesinnung, so macht sie doch fast

noch mehr verächtlich. Von jedem, auf Achtung Anspruch machenden Manne erwartet man, daß, wenn sich auch seine Meinungen, Ansichten mit dem Fortschritt in der Zeit und in seiner Entwickelung ändern, seine (auf das Gute gerichtete) Gesinnung doch immer dieselbe bleibe.

2. Charakter ist die Bethätigung der Gesinnung oder das praktische Beharren in derselben, ihre Realisirung.

Auch hier gibt es unzählige Stufen, von der Nullität an, wo die Gesinnung nichts ist als ohnmächtiges Meinen, bis zur eisernen Festigkeit des erprobten Mannes. Wer seine sogenannte Gesinnung nicht im Leben geltend zu machen oder durchzuführen sucht, hat keinen Charakter. Charakter setzt stets einen Grad der entschiedenen Thatkraft voraus oder ist mit ihr identisch. Gesinnung ohne Charakter ist nicht ganz werthlos; denn entschiedene Charaktere können an die Spitze derer, die sie hegen, treten, sie leiten und richten; aber niemals taugt sie zum Führer.

3. Der Begriff Gesinnung setzt stets ein Ziel (das Gute oder Böse), der Charakter ist die formale Kraft, an die Gesinnung gesetzt, oder im Dienste der Gesinnung oder Willensrichtung.

Die Willensrichtung ist eins mit der Erkenntniß. (Voluntas et intellectus est unum et idem. Spinoza.)

Die Erkenntniß bedingt oder entscheidet über die Willensrichtung, wenn auch nicht über die Kraft des Willens oder den Charakter, weil derselbe zum Theil von Naturgaben abhängig ist, wenigstens mehr abhängig als die Erkenntniß. Um die Wahrheit des gesperrten Satzes anzuerkennen und zuzugeben, muß man Erkenntniß nicht verwechseln mit äußerem Wissen, Gehört- und passiv Angenommenhaben, und Wille nicht gleich setzen sinnlichem Trieb. Dieser kann dem Wissen widersprechen, nicht aber der wahren, durchdringenden, den Geist fesselnden, sich der übrigen Kräfte desselben bemächtigenden, eigentlichen Erkenntniß.

4. Der Satz der vorhergehenden Nummer ist für die Pädagogik höchst wichtig. Ziehen wir einige seiner Folgerungen:

a. Nur das wahre Wissen oder eigentliches Erkennen, das Bewußtsein um die Wahrheit, fruchtet, gibt dem Menschen Richtung und Halt; aber auch zuverlässig. (Natürlich gilt

jedes Wissen nur auf seinem Gebiet. Das mathematische Wissen hat an und für sich keinen Einfluß auf die ethische Gesinnung ꝛc.)

b. Alles falsche Wissen, jeder Wahn, Aberglaube ꝛc. alterirt die Gesinnung und verleitet den Willen.

c. Alles Irrationale, d. h. Nichtvorstellbare, Nichterkennbare, Suprarationale ist todt oder Null für die Gesinnung. Was nicht in die Erkenntniß eingeht, geht auch nicht in den Willen ein. Erscheinungen, die diesen Sätzen zu widersprechen scheinen, sind eben — Schein.

5. Die Hauptgegenstände, auf welche die Gesinnung des Menschen gerichtet sein kann, sind das Moralische (in weiteren Sinne des Wortes, in welchem es das höchste Gut einschließt) und das Gesellschaftliche oder Politische. Jeder ist Mensch, und Mensch in bestimmten Verhältnissen oder Bürger. (Außerdem gehören die Meisten auch noch einem bestimmten Stande an, wie z. B. dem Lehrerstand, und sollen als solche auch eine pädagogische oder Lehrergesinnung haben, wovon aber zunächst hier nicht die Rede ist.)

Wer in Betreff des Moralischen sich gleichgültig verhält, hat keine moralische Gesinnung (= moralisch böse? siehe oben); wer gegen bürgerliche, im Allgemeinen gegen politische Verhältnisse gleichgültig ist, hat keine politische Gesinnung. In beider Hinsicht gibt es gute und böse, moralisch- und politisch-gute, und moralisch- und politisch-schlechte Gesinnungen.

Das Moralische ist das Absolute, für alle Menschen der Erde Eins und Dasselbe; das Politische, also auch das Politisch-Gute oder -Schlechte ist von relativer Art, weil abhängig von geschichtlichen, culturhistorischen und andern Bedingungen und Standpunkten. Das Absolute in ihm ist die gesetzliche Freiheit. Denn nach der Freiheit tendirt und gravitirt die menschliche Natur, weil sie Vernunft und als solche autonomisch ist. Das politische Ziel ist erreicht, wenn Alle — Autonomen oder Selbstbeherrscher geworden, d. h. Selbstregenten nach den der Vernunft entsprechenden Gesetzen.

Das oberste Regulativ ist also die Moral. Wer eine moralisch schlechte Gesinnung hat, hat auch politisch eine schlechte.

Wer dagegen politisch eine schlechte Gesinnung hat, d. h. die Freiheit beschränken möchte oder dazu hilft, hat darum noch nicht eine moralisch schlechte, weil die politische Freiheit kein absoluter, sondern ein relativer Begriff ist, der von Verschiedenen gar verschieden gefaßt werden kann.

6. Wie die moralische Gesinnung in gute und böse zerfällt, so zerspaltet sich die politische Gesinnung in freie und unfreie. Die politische oder social-freie Gesinnung besteht in dem Streben nach Geltendmachung der Menschenrechte für Alle; die politisch unfreie Gesinnung beschränkt die allgemeinen Menschenrechte zu Gunsten bevorrechteter Stände.

Bei vollkommener Durchbildung eines Menschen fallen die Begriffe gut und frei, böse und unfrei zusammen. Die wahre Intelligenz erzeugt jene Eigenschaften oder die eine (einzige) Eigenschaft mit Nothwendigkeit; sie führt zur Humanität (ist identisch mit ihr), und zwar nicht zu der alten hohlen oder abstracten (Posa im Don Carlos), sondern zur modernen, realen, zu verwirklichenden Humanität. Wer nicht frei oder freisinnig ist, ist auch nicht human, nicht wahrhaft intelligent. Tugend, Freiheitsliebe und Intelligenz sind Eins und Dasselbe.

Die allgemeinste, oberste Eigenschaft des Menschen, das Princip seines Werthes oder, mit Kant zu reden, seiner Würde, ist seine Moralität, die, wie oben angedeutet, von der tiefen Erkenntniß des Rechten als des höchsten Gutes ausgeht. Ihr untergeordnet ist die politische Gesinnung. Wo Theilnahme am öffentlichen Leben stattfindet, da ist politische Gesinnung. Wer seiner politischen Ueberzeugung im obigen Sinne folgt, handelt für sich moralisch; wer sie biegt und krümmt, unmoralisch. Unsere Meinung ist, daß dieses nur bei mangelhafter Erkenntniß des Moralischen möglich sei. Die durchgebildete schafft die rechte Gesinnung. Wer seine politische Ueberzeugung verleugnet und das Gegentheil dessen, was sie verlangt, thut, ist unmoralisch, böse. Der Grundfehler liegt dann nicht in der mangelhaften politischen, sondern in der mangelhaften moralischen Ueberzeugung oder Intelligenz. Ohne Intelligenz keine rechte Gesinnung; ohne Aufklärung keine rechte Intelligenz; ohne freie Untersuchung keine rechte Aufklärung; ohne freies Wort, ohne

freie Mittheilung keine freie Untersuchung. In ihrer ursachlichen Bestimmung folgen diese Momente also so auf einander: Freiheit des Wortes — Freiheit der Untersuchung — feste Ueberzeugung — gute Gesinnung und, wenn nun die formale Kraft hinzukommt, Charakter.

7. Thun wir wohl daran, die biblischen Geschichten (nach Hübner, Rauschenbusch, Kohlrausch oder — wie es jetzt Mode ist, nach Zahn 2c.) zur Grundlage des Religionsunterrichts zu machen?

Was man für religiöse Wahrheit angibt, muß unumstößliche, unwiderlegliche, bleibend-richtige Wahrheit sein. Dieser Behauptung wird Niemand widersprechen. Es entsteht daher, da man die biblischen Geschichten, zuerst die des alten Testaments, zur Grundlage des Religionsunterrichtes macht, sie mit heiligem Ernste behandelt und als untrügliche Wahrheit lehrt, die Frage, ob diesen biblischen Geschichten die angegebenen Merkmale zukommen.

Die oberste Frage ist: sind sie wahr, lehren sie Wahres, erzählen sie Dinge, die sich ereignet haben, so ereignet haben, wie sie erzählt werden — oder sind es Mythen, enthalten sie Wahrheit und Dichtung, sind es allegorische Erzählungen, die in dichterischem Gewande Lehrstoffe darbieten u. s. w.?

Gleich viel — antwortet Einer — sie enthalten jedenfalls die Geschichte der religiösen Erziehung des Menschengeschlechts; es kommt nicht darauf an, daß Alles, was sie erzählen, buchstäblich wahr oder von Gott den Geschichtschreibern und heiligen Männern eingegeben sei; sie zeigen jeden Falls, wie sich des Menschengeschlechts religiöses Bewußtsein entwickelt hat u. s. w.

Das Alles kann ich zugeben, ohne deßwegen zuzugeben, daß sie nicht nur einen brauchbaren, sondern den besten Stoff zur Grundlage des Religionsunterrichtes abgeben. Wie das Menschengeschlecht erzogen worden — wie man zu sagen pflegt — so braucht darum die Jugend des XIX. Jahrhunderts nicht erzogen zu werden. Jene Erziehungsweise gibt deßhalb noch keine Norm für diese ab. Irrthümer und Verirrungen des Menschengeschlechts, die überall vorkommen, sind nicht der rechte, gerade Weg der Erziehung der Jugend unsrer Zeit. Ich halte mich an die didaktischen Grund-

sätze: Man darf der Jugend nichts lehren, was den erwachsenen, gereiften Menschen nichts mehr ist. Man soll nichts lehren, was dem Bewußtsein der cultivirten Menschheit unserer Tage widerspricht.

Gegen diese Grundsätze verstößt der Inhalt mancher alttestamentlichen Geschichte.

Ich fordere Sie auf, Proben anzustellen:

I. Gehen Sie mit dem Bewußtsein, der Denkweise &c. eines gebildeten Menschen der Gegenwart an die alttestamentlichen Geschichten, lassen Sie dieselben unbefangen auf sich wirken und merken Sie auf den Eindruck, den ihr Inhalt auf Sie macht! Ich frage Sie: stoßen Sie nicht vielfach auf Anstößiges, sei es in Betreff der gebrauchten Worte und der buchstäblichen Wahrheit, oder dessen, was Sitte und Anstand unserer Zeit, oder selbst was das Sittliche betrifft?

II. Versuchen Sie es, die alttestamentlichen Geschichten in ihrer wörtlichen Darstellung zum Gegenstande ernstbelehrender Unterhaltung unter Gebildeten heutiger Zeit zu machen, in gemischter oder ungemischter Gesellschaft, und merken Sie darauf, ob Solches, wenn es mehr als katechisirender Unterricht und paränetische Ansprache, nämlich freie Unterhaltung ohne Verleugnung modernen Bewußtseins sein soll, angeht?

Schon aus diesen Gründen — ich habe aber noch ganz andere — bezweifle ich es, ob es wohlgethan sei, die alttestamentlichen Geschichten ausschließlich zur Grundlage des Religionsunterrichts (wohl gemerkt!) zu machen. Dieselben sind lehrreich für den, welcher sie aus historischem Gesichtspunkte betrachten kann, d. h. für den, der sie ansieht als Geschichten und Erzählungen, welche die Art der Entwickelung eines Volkes darthun. Auf diesem betrachtenden Standpunkte stehen aber Kinder nicht; sie nehmen Alles als absolute, buchstäbliche Wahrheit; aber es darf ihnen nichts als solche gelehrt werden, was nicht buchstäbliche, absolute Wahrheit ist. Zur Grundlage des Religionsunterrichts für die Jugend heutiger Zeit eignen sich die meisten alttestamentlichen Geschichten nicht. (Diese Bemerkungen mögen vorläufig genügen, eine Diskussion darüber einzuleiten.)

8. Thut man wohl daran, die Kinder in, oder besser, zu einem confessionellen Glauben zu erziehen, d. h. sie in einem Alter, in welchem von Prüfung von ihrer Seite gar nicht die Rede sein kann, zur Annahme oder zum Bekennen einer bestimmten Glaubenslehre mit ihren Geschichten und Dogmen zu veranlassen?

Statt einer Thesis, d. h. einer festen Behauptung als Ueberzeugung stelle ich hier eine Frage auf, die ich, was ich offen gestehen will, oder was ich eigentlich mit der Aufstellung der Frage schon sage, verneinen möchte. Wir thun nicht wohl daran.

Der Schul- und kirchliche Religionsunterricht schließt bei allen christlichen Confessionen in einem Alter, in welchem von Prüfung des als untrüglich vorgetragenen Lehrinhaltes nicht die Rede sein kann. Jede Gegenrede gegen diese Behauptung wird durch die Thatsache niedergeschlagen, daß kein Beispiel vorkommt (mir ist wenigstens keins bekannt, und was bewiese hier ein Beispiel?), daß ein in irgend einer Confession erzogener Knabe oder ein Mädchen (anticipirend nennt man sie Jünglinge oder Jungfrauen), daß ein also erzogenes Kind das ihm vorgelegte bestimmte Glaubensbekenntniß aus Gründen verweigert habe; sie werden, meist weniger darin als dazu erzogen. Sie legen das Glaubensbekenntniß in einem Alter ab, in welchem man sich in Betreff der Prüfung passiv verhält, oder, wenn solche möglicher Weise in einzelnen Fällen stattfinden könnte, so ist Alles darauf angelegt, daß man sie für eine Unmöglichkeit erklären muß. Ist dieses weise und gut? das ist meine Frage. Ich weiß, man kann Entschuldigungsgründe für dieses gewöhnliche Verfahren anführen; aber, abgesehen davon, frage ich: läßt es sich aus psychologischen oder andern, d. h. innern Gründen, rechtfertigen? Ich glaube nicht.

Nach meinem Bedünken hat nur derjenige Mann eine reine, geläuterte religiöse Gesinnung, welche mit dem Inhalt seines religiösen Bekenntnisses übereinstimmt, welche auf einer klar erkannten Ueberzeugung von seiner Wahrheit basirt. Es mag Tausende von Menschen geben, Millionen gegeben haben, welche in fester Zuversicht auf die Wahrheit des ihnen Ueberlieferten ohne alle

Prüfung fromm gelebt haben und also gestorben sind: aber eine geläuterte Religiosität, wie sie sich für den durchgebildeten Menschen geziemt, kann man diesen Zustand nicht nennen. Sie verlangt eine feste, auf Gründen ruhende, mit klaren Gründen zu belegende Ueberzeugung. Zur geläuterten Religiosität gehört Uebereinstimmung der Gesinnung oder des Willens mit der Erkenntniß. Wo man blinden Glauben findet, da kann allenfalls von Frömmigkeit, nicht von Religiosität, wie man sie bei dem denkenden Menschen sucht, die Rede sein. Er ist fromm, aber nicht frei.

Es muß also für den Menschen eine Zeit der Prüfung des auf Autorität angenommenen Lehrinhaltes kommen.

Hier gibt es zwei Fälle:

1) der Lehrinhalt besteht die Prüfung und wird dadurch (erst) Ueberzeugung, feste Ueberzeugung. Warum hat man nun diese Zeit der Befähigung zur Prüfung nicht abgewartet? Warum hat man den Lehrinhalt schon viele Jahre vorher lernen, d. h. den Worten nach mit dem Gedächtniß auffassen und lernen lassen? Würde die Sache dem reifenden Menschen nicht viel frischer und reizender erscheinen, wenn er sie nun erst kennen lernte, wenn man die Achtung vor seiner Gesinnung dadurch an den Tag legte, daß man ihm reine Liebe zur Wahrheit und Lust zur Erforschung derselben zutrauete, wenn es von seiner Gewissenhaftigkeit abhinge, Ja oder Nein zu sagen? Ja, sollte eine wirkliche, vorurtheilsfreie, unbefangene Prüfung wohl noch möglich sein, wenn man die der Prüfung bedürftige, nur nach bestandener Prüfung innern Werth habende Wahrheit in dem Alter der Unfähigkeit zu jeder Prüfung dem Kinde — aufgenöthigt hat? Wird nicht dadurch für die Meisten jede Untersuchung, die man Prüfung nennen kann, unmöglich gemacht; wird sie dadurch nicht für Alle, selbst für die Begabtesten, unendlich erschwert? Ist es ein Zeichen des Vertrauens zu der Wahrheit, ein Zeichen, daß man die Wahrheit, d. h. die in der Prüfung bestehende (keine andere), daß man frei forschende Menschen will, wenn man so verfährt, wie herkömmlich ist? Man wird den, der daran zweifelt, keinen frivolen Spötter nennen, keinen Wahrheitsfeind. Im Gegentheile, er wird auf den (großen) Namen eines Wahrheitsfreundes Ansprüche haben;

denn er bethätigt den Grundsatz: „die Wahrheit wird Euch frei machen“, sie behält den Sieg.

2) Der andere Fall: Das angelernte Bekenntniß besteht die Prüfung nicht. Wie nun? Was hat nun das frühe Bekenntnißabnehmen geholfen? Das hat es geholfen und dazu hilft es: Der Prüfende blickt im besten Falle mit Wehmuth auf seine frühe Jugend, seine Lehrer zurück, man hat ihn nach seiner nunmehrigen Ueberzeugung im Irrthum, im Aberglauben erzogen — je größere Anlage zur Charakterentschiedenheit sich in seiner Natur vorfindet, mit desto größerer Energie wird er das Angelernte, das er als entwürdigende Fessel betrachten muß, abschütteln, und die Folge davon wird sein: er wird zu weit gehen, eine extreme Richtung verfolgen — oder — und das wird der unter hundert Fällen gewiß fünfzig Mal eintretende Fall sein — er wird gleichgültig gegen die Wahrheit, nämlich in allen den Fällen, in welchen er die Schwäche der Gründe seines angelernten Glaubens merkt, aber nicht Kraft genug hat, die Zweifel ganz zu überwinden und sich zur festen, neuen Ueberzeugung hinaufzuwinden u. s. w. Wäre es nun nicht viel besser gewesen, man hätte bei ihm die Zeit der Befähigung zur Prüfung abgewartet? Hätte man ihm nicht tausend Qualen erspart? Wer kennt sie nicht, wer hat nicht durch sie gelitten? Hätte man ihm nicht eine reinere, heitere Zukunft bereitet? —

Ich überlasse diese Meinungen Ihrer Prüfung. Ich ziehe aus ihnen nur noch die Folgerungen:

a. Das bisherige Verfahren ist falsch, ist unpsychologisch, ist verderblich.

b. Es erzeugt blinden, die Menschenwürde entwürdigenden Glauben, Getrübtheit in den wichtigsten, höchsten, innerlichsten, privatesten Angelegenheiten, erzeugt in wilden Charakteren den Haß gegen Andersdenkende, Intoleranz, Fanatismus und dessen schreckliche Folgen.

c. Es erzeugt in schwachen Charakteren Lauheit, Gleichgültigkeit, religiösen Indifferentismus, Materialismus.

d. Es ist ein Erzeugniß des Mangels an Vertrauen zur Wahrheit. —

Damit bin ich fertig. Wenn Sie — was aber schon eine andere Sache ist, die zur freien Discussion der vorhergehenden Sätze nicht mehr gehört, sondern sie leicht alterirt — fragen sollten, was ich für den Jugend= d. h. Schulunterricht an die Stelle des confessionellen Unterrichts setze, so antworte ich: Alles Das, was das religiös=sittliche Leben begründet. Dieses ist nicht abhängig von bestimmt=confessionellem Lehrinhalt — ein Satz, welchen die Geschichte erweiset; er ist kein Dogma, sondern eine Thatsache.

9. Gibt es unveränderliche Wahrheiten?

Wenn ein großer (d. h. ein innerlich großer Mann) den Ausspruch thut: „Nichts ist so drängend als der Wechsel", so ist das zwar kein unerhörtes, aber doch ein allgemein wahres, folglich sehr wichtiges, und darum zu beherzigendes Wort; besonders darum, weil Viele es nicht verstehen und — an Unveränderliches in Natur= und Menschenleben glauben. In beiden Gebieten gibt es aber nichts Unveränderliches, nichts Bleibendes als den Wechsel. Der Wortklauber, der Rechthaberische, wird daraus den Schluß ziehen: Also doch etwas Bleibendes — nämlich der Wechsel! So behält derselbe, worum es ihm zu thun ist, dem Wortinhalt nach doch Recht. Es sei! Ich halte den Gedanken fest: Es gibt nichts Unveränderliches auf Erden.

a. Nicht in der Natur. Alljährlich kehren die Jahreszeiten in derselben Ordnung wieder, jede Pflanzenart erzeugt nur ihre Art, Thier= und Menschengeschlechter haben bleibenden Bestand. — Wer damit meine Thesis zu widerlegen meint, irrt sich. Denn wer es weiß, daß die Erde nicht still steht, sondern sich mit allen Planeten um die Sonne dreht, daß die Planeten, Kometen ꝛc. immer andere und andere Stellungen unter einander einnehmen, folglich jeder auf jeden immer anders und anders wirkt — daß die Sonne sich mit allen ihren Angehörigen in dem Weltall fortbewegt, folglich in andere Beziehungen zu den übrigen Himmelskörpern tritt, von welchen jeder auf jeden wirkt: der wird an eine Wiederkehr derselben Temperatur und ihrer Folgen auf Alles ohne Ausnahme, ohne jede Veränderung nicht glauben. In der Natur gibt es nichts Unveränderliches.

b. Nicht in der Menschenwelt. Schon darum nicht, weil der Mensch zur Natur gehört und Theil nimmt an ihren Veränderungen. Dann darum nicht, weil die Menschenwelt aus einzelnen Menschen besteht und das Ganze bestimmt wird durch die Natur der Einzelnen. Im XIX. Jahrhundert werden die Kinder anders geboren als in jedem der früheren Jahrhunderte, denn die Eltern dieser Kinder sind andere. Jeder einzelne Mensch verändert sich, er mag wollen oder nicht, mit jedem Augenblick physisch, folglich schon darum auch geistig. Die Meinungen, Ansichten, Ueberzeugungen, Gedanken unterliegen in jedem Lebendigen (Leben ist Entwickelung) der steten Veränderung. Kein Gedanke des Mannes ist noch ganz derselbe, wie er ihn als Kind hatte; mit der Aenderung eines einzigen ändern sich alle andern. Da das Menschengeschlecht aus Individuen besteht, so gilt dasselbe auch vom Ganzen. Die Erkenntnisse werden andere, die Wissenschaften ändern sich, die Gesetze, die Einrichtungen, die Sitten, die Lebensweisen, ja — was ändert sich nicht? Nenne mir Etwas! Nenne einen einzigen Gedanken, der sich nicht änderte! Du könntest mathematische Wahrheiten nennen, z. B. 2 mal 2 ist 4, die Summe aller Winkel eines Dreiecks = 2 R. u. s. w. Dies ist richtig, wenn man diese Sätze für sich betrachtet. Denkt man sie aber im Zusammenhange mit allen übrigen, so wird Niemand behaupten, daß sie noch dieselben seien. Auf allen anderen Gebieten, auf denen der Standpunkt des Einzelnen und Aller in Betreff dessen, was gedacht und wie es gedacht wird, von dem größten Einflusse ist, gilt dieses noch viel mehr. „Gott ist", dieser Gedanke bleibt. Zugegeben; aber in jedem Menschen ist dieser Gedanke, wo er nämlich wirkliche Vorstellung d. h. mehr als ein bloßes Wort ist, ein anderer, in jedem Lebensjahre ein anderer, in jedem Geschichtsabschnitt ein anderer. Aendert sich in einem Menschen ein Gedanke, so ändert sich auch die Wirkung desselben auf ihn. Denn von unsern Vorstellungen von den Dingen hängen die Wirkungen dieser Dinge auf uns ab.

Das sind — wird der Leser vielleicht denken — lauter bekannte, triviale Sätze. Gut, mein Lieber; aber was folgt daraus und denkst du auch daran? Das folgt daraus, daß etwas Un-

veränderliches in Natur und Menschenleben, d. h. im ganzen Dasein, annehmen, Irrthum sei; daß — wollen, daß etwas Unveränderliches bestehe, sei es ein System, eine Einrichtung oder was sonst, Thorheit sei; daß — die Einem verliehene Macht gebrauchen, irgend ein Bestehendes unveränderlich zu erhalten, eine Auflehnung sei gegen das allgemeine Gesetz in Natur und Menschenleben, d. h. Tyrannei.

Die Natur ist nicht, sondern sie wird; die Menschheit ist nicht, sondern sie wird; die Wahrheit ist nicht, sondern sie wird. Die Natur des XIX. Jahrhunderts ist eine andere als die des XVI.; der Mensch des XIX. ist ein anderer als der des XVI.; die Wahrheit ist im XIX. eine andere als die des XVI. Stelle dich auf den Kopf, damit es nicht also sei; dekretire, diktire, fordre, daß es so bleibe, wie es bisher gewesen; schnaube, rase und wüthe, geberde Dich, wie Du willst, es wird Dir alles nichts helfen. „Fort mußt du, deine Uhr ist abgelaufen.“ Drum sei kein Thor und kein Narr, noch weniger ein Tyrann! Es ist pädagogische Tyrannei, vorherbestimmen zu wollen, was ein einzelnes Kind werden soll, laß es wachsen und sich entwickeln! Es ist Narrheit, der Menschheit den Gang, den sie gehen soll, vorzeichnen zu wollen; laß sie gehen! Es ist Wahn, Unsinn, Frechheit oder wie du willst, einen Menschen oder gar die Menschheit an unveränderliche Meinungen oder Einrichtungen binden zu wollen. Es gibt nichts Unveränderliches, und folglich soll es auch nichts Unveränderliches geben. Jenes ist das Gesetz der Welt; dieses sei Grundsatz für Alles, was Menschen eingerichtet haben und einrichten! Unabänderlich ist nur der Tod, unveränderlich nur das Todte; was auf Leben, folglich auf Glück, Befriedigung, Wohlsein, Anerkennung und Dank Anspruch macht, muß sich fügen dem Gesetze des Lebens, d. i. dem Gesetze der Veränderung, der Entwickelung und Fortbildung. „Nüt darf ewge Bstand ha.“ (Hebel.)

XXIII.

Ueber liberalen Unterricht, liberale Schul-Erziehung.

Wenn ich nicht besorgen zu müssen glaubte, die Leser dieser Blätter (einige derselben) möchten gegen den Inhalt dieses kleinen Aufsatzes ein Vorurtheil fassen, gegen denselben eingenommen oder, wie die Herren auf dem vereinigten Landtage zu sprechen pflegten, kaptiviret werden (man kann sowohl gegen als für etwas kaptivirt werden): so würde ich die Ueberschrift: Ueber den Liberalismus in der Schule — gewählt haben. Aber ich zweifle nicht, sie hätten dann geglaubt, es würde von etwas Bösem, Verwerflichem &c. die Rede sein, d. h. ich hätte sie dann mit einer falschen Vormeinung erfüllt, folglich kaptivirt. Die Leser wissen, daß Verfasser und Redner sehr übel daran thun, wenn sie sich etwas der Art zu Schulden kommen lassen. Wird man von vorn herein für eine Sache kaptivirt, so entschlägt man sich der Prüfung der vorgetragenen Behauptungen und nimmt mit Vertrauen und Glauben auf, was vorher erst hätte untersucht werden sollen; wird man aber dagegen kaptivirt, so verschließt man sich nur zu leicht gegen eine Wahrheit. Um das Eine wie das Andere zu vermeiden, habe ich obige neutrale Ueberschrift gewählt; die Leser mögen ganz unbefangen an die folgenden Bemerkungen und Behauptungen herangehen.

Was ich eben von Vorurtheilen für oder gegen die Sache, von der hier gehandelt werden soll, zu sagen hatte, bezielt schon die nicht zu umgehende einleitende Bemerkung, daß man unter den

Wörtern liberal und Liberalismus sehr Verschiedenes zu verstehen pflegt. Namentlich denkt man, zugegeben, daß das erste Wort in unverfänglichem Sinne genommen wird, unter seiner Verbindung mit der Endung ismus in der Regel die Ausartung des ursprünglich guten Grundbegriffes in das Uebertriebene, in ein böses Extrem hinein. Wir wollen jedoch ganz davon absehen (wir würden sonst in das Gebiet der Politik gerathen), daß der Inhalt des Wortes liberal auch von dem Lande abhängt, in dem es gebraucht wird. In der Schweiz ist ein Liberaler ein ganz Anderer, als ein Mann, der in Rußland ein Liberaler heißt. Der Letztere würde dort wahrscheinlich ein Serviler, ein Reaktionär, ein Ultra-ultra-Serviler, vielleicht nicht einmal ein Mensch, sondern ein Barbar heißen. Daraus folgt, daß ich mich, bevor ich zum Gegenstande dieser Arbeit übergehe, über den Begriff des Wortes liberal erklären und sagen muß, was ich darunter verstehe.

Da das Wort kein deutsches ist, so entnimmt man daraus, daß der Begriff des Wortes nicht zuerst auf deutschem Boden gewachsen, daß man dasselbe bereits vorgefunden hat, als den Deutschen der Inhalt desselben zum Bewußtsein kam. Ungeachtet des Reichthums der deutschen Sprache enthält sie eine Menge fremder Wörter, welche ausrotten zu wollen nur dem Puristen einfallen kann. Haben wir ja nicht einmal, um ein Beispiel zu nennen, für die gemeinen Erscheinungen bei einem Gewitter ein deutsches Wort, sondern müssen uns des fremden Wortes Elektrizität bedienen! Also das schadet nichts. Ich bleibe in der Auffassung des Begriffes des Wortes liberal bei der Bedeutung des Stammes stehen und verstehe demgemäß ohne Weiteres unter einem Liberalen einen Mann, welcher der freien Entwickelung des Menschen und der Dinge zugeneigt ist. Halte ich diese Erklärung an die Sätze, in welchen das Wort liberal vorzukommen pflegt, so finde ich, daß, ungeachtet ihrer Verschiedenheit, der eben aufgestellte Begriff in jedem von ihnen vorkommt;* ich fühle mich dadurch berechtigt, ihn für den richtigen zu erklären. Zugleich ist auf den

* Die Römer verstanden unter Liberalität die Gesinnung des Mannes, welche sich durch Aufopferungsfähigkeit, durch Abwesenheit alles Eigennutzes, durch Freigebigkeit und Humanität aller Art kund gab.

ersten Blick erkennbar, daß ich das Wort nur in gutem Sinne nehme. Nach meinem Urtheile wäre auch in der That kein Land mehr zu beneiden, als dasjenige, welches das Glück hätte, von lauter liberalen Menschen bewohnt zu werden. So weit hat es aber noch kein Land der Erde gebracht, weder die Schweiz, noch England, noch die vereinigten Staaten in Amerika, obgleich sie Freistaaten heißen.

An dieser Stelle scheint es, als wäre ein kleiner Streifzug in die Politik ganz unvermeidlich. Denn der Liberalismus und sein Gegentheil pflegen sich auf diesem Gebiete herumzutummeln und zu bekämpfen. Aber er kommt auch vor auf den Gebieten der Religion und des öffentlichen Lebens, ja, wenn man näher zusieht, so kann man nicht verkennen, daß er (oder sein Gegentheil) sich auf jedem Standpunkte menschlicher Ansichten und Thätigkeiten vorfindet. Es gibt nicht bloß liberale und illiberale Regierungen, liberale und illiberale Staatsverfassungen, liberale und illiberale Geistliche, liberale und illiberale Sitten und Gebräuche, sondern auch liberale und illiberale Kauf- und Handelsherren, liberale und illiberale Ehemänner und Ehefrauen, und folglich gewiß auch liberale und illiberale Schulmeister, weil eine liberale und eine illiberale Erziehung. Ich habe folglich ein Recht, von diesem Gegenstande hier zu sprechen. Ich thue es, indem ich die Fragen aufwerfe: Was ist liberaler Unterricht, wer ist ein liberaler Lehrer? Die Antwort ist leicht, denn sie ist mit obiger Definition schon gegeben. Antwort: Derjenige, welcher die freie Entwickelung seiner Schüler liebt und fördert.* Aber damit sind wir nicht fertig: es kommt auf das Wie näher an, kommt an auf die Explikation dieser Antwort, zu der ich nun unmittelbar übergehe.

Die Art der Einwirkung, die der Schüler in der Schule empfängt, ist abhängig:

1) von dem Stoffe;
2) von der Form des Unterrichts;
3) von der Disciplin;
4) von dem Wesen und dem Charakter des Lehrers.

---

* „Liberal ist nicht, wer für sich Freiheit begehrt, sondern wer Anderen Freiheit gönnt." Döderlein.

Die Leser fühlen, das Letztere ist für uns hier die Hauptsache, namentlich ist das dritte Moment ganz bedingt durch das vierte; die Art der Erziehung des Schülers hängt auch weit weniger von dem Stoffe ab, als von der Auffassungs- und Behandlungsweise desselben, und die Form des Unterrichts ist von der Persönlichkeit des Lehrers gar nicht zu trennen. Alles läuft darum hier in letzterer zusammen, und wir erkennen auf das Lebhafteste, daß der Lehrer die Schule sei, die ganze Schule, Unterricht, Erziehung, Bildung. Darum brauchte hier nur von ihm die Rede zu sein, aber jene erst genannten Momente liefern die Verhältnißbegriffe, welche hier in Bezug auf den Lehrer zu betrachten sind. Dieselben werden uns bei den nachfolgenden Positionen leiten.

Was die Unterrichtsstoffe an sich betrifft, so will ich hier gar nicht auf die Untersuchung eingehen, ob und in wie fern sie zur liberalen Erziehung etwas beitragen, oder das Gegentheil bewirken. Nur dieses Eine sage ich: Nach meinem Bedünken gehört es wesentlich zu einer liberalen Erziehung, daß der Zögling durch Alles, was er lernt und erfährt, in seine Gegenwart gestellt oder, wie Kant verlangt, für die Zukunft erzogen werde. Nimmt man von da her den Maßstab zur Beurtheilung der liberalen oder illiberalen Erziehung der männlichen Jugend der höheren Stände, so, fürchte ich, wird dereinst über dieselbe ein strenges Gericht ergehen. Doch kein Wort weiter darüber.

Erstens: Nur der Lehrer ist zu einer liberalen Erziehung oder zu liberalem Unterricht (beide unterscheide ich in der Schule nicht von einander — der Unterricht ist die Schulerziehung) befähigt, welcher des Stoffes ganz mächtig ist. Diesem ersten Satze wird kein Mensch widersprechen. Wer als Lehrer selbst noch mit dem Stoffe ringt, denselben nicht ganz, nur halb verstanden, ihn nur mit dem Gedächtniß aufgefaßt hat, wie sollte ein Solcher im Stande sein, die freie Entwickelung des Schülers von innen heraus zu fördern? Er wird das Unverstandene dem Schüler vorsetzen, dieser wird es unverstanden dem Lautinhalte nach in sich hineintragen, er wird die Stoffe nicht verdauen, folglich sich nicht frei entwickeln, vielmehr wird seine

Entwickelung gehemmt werden. Von liberaler, frei machender Bildung kann dann gar keine Rede sein.

Zweitens: Es kommt aber nicht bloß darauf an, daß der Lehrer den Stoff vollkommen für sich verstehe, sondern darauf, daß er denselben zu behandeln, so zu behandeln wisse, wie es 1) die Natur dieses Stoffes; 2) der Zweck der liberalen, frei entwickelnden Bildung; 3) der Standpunkt und die Individualität des Schülers verlangen. Wer die Mathematik so vorträgt, wie die Geschichte; wer nicht daran denkt, in welcher Weise ein Lernstoff behandelt werden muß, um den Geist zur Entwickelung anzuregen; endlich wer wohl auf den Stoff sieht, nicht aber auf den Schüler, nicht darauf, wo der steht und was für eine Kapacität er besitzt: ein solcher Lehrer wird nicht im Dienste einer frei machenden Erziehung wirken. Dieselbe verlangt, daß der Lehrer immer und unaufhörlich den Schüler im Auge habe, daß er den Stoff niemals als Zweck, nur als Mittel gebrauche, daß er je nach der Natur des Schülers und des Gegenstandes mit den Unterrichtsformen wechsele, jetzt akroamatisch, jetzt erotematisch, jetzt katechetisch, sokratisch, dialogisch, heuristisch, dann wieder anders und anders, so daß dem Leser die Wahrheit des zweiten Satzes in das Auge springen muß:

Nur der der Form mächtige Lehrer kann liberal erziehen.

Nur dieser eine Satz braucht bedacht zu werden, um zu erkennen, warum Tausende von Lehrern ganz unfähig sind, zu einer liberalen Bildung etwas beizutragen. Sie haben das Geschäft (das Handwerk) nicht gelernt, sie können nichts weiter, als vortragen, auswendig lernen lassen, höchstens einpauken — wenn man es dereinst einmal auf eine liberale Erziehung der ganzen Jugend abgesehen haben wird, wird man nirgends mehr in solchen veralteten Weisen verfahren. Nach der jetzigen Art der Bildung der Lehrer für die höheren Schulen (oder vielmehr ihrer Nicht-Bildung, als Lehrer nämlich) muß man sagen, daß es scheint, als habe man es, da nichts geschieht, was genannt zu werden verdient, auf den höchsten Grad der illiberalen Erziehung abgesehen. Dieses harte Wort gilt auch da für die Elementarlehrer, und zwar in noch höherem Grade, wenn man sie, statt zu unterrichten und zu bilden,

abrichtet, ad hoc zustutzt und verbildet. Resultat: Nur der in allen Unterrichtsformen gewandte, nur der den Bildungszweck des Schülers, also die subjektive Seite* des Unterrichts stets berücksichtigende, ihr nicht bloß den Stoff, sondern sich selbst unterordnende Lehrer kann liberal erziehen.

Drittens: Der Stoff ist, wie ich oben gesagt habe, für die liberale Erziehung nicht gleichgültig. Ehemals meinte man, derselbe sei die Hauptsache, sei Alles. Bekanntschaft mit dem Alterthum, mit den Griechen und Römern, ihren Sprachen und Literaturen galten damals für den Inbegriff einer liberalen Erziehung, zu der man auch scholastisch sieben Künste, die sieben freien (freimachenden) Künste rechnete. (Man creirte artium liberalium magistri.) Gewiß, die Bekanntschaft mit jenen Völkern, besonders den Griechen, ist ein Mittel zur Befreiung des Geistes. Wer aber glaubt heut zu Tage noch, daß die Meister in diesen Künsten schon darum Inhaber freien Geistes und Exempel freisinnigen Strebens seien? Soll ich Beispiele nennen? —

Nicht der Stoff ist die Hauptsache, nicht das Kennen und Wissen, nicht die Gelehrsamkeit, sondern der Mensch, der lebendige, der lehrende und erziehende Lehrer. Klebt er an dem Stoffe, ist ihm der Inhalt Alles, unterwirft er sich sklavisch seinen Geboten, nimmt er, wo es auf's Verstehen, Einsehen, Begreifen ankommt, seine Vernunft gefangen: kann dann von freimachendem, befreiendem, liberalem Unterricht die Rede sein? Der Gläubige also, im festen Sinne des Wortes, Derjenige, der nicht sehen, sondern glauben, nicht verstehen, sondern sich fremder Autorität unterwerfen will, dazu, besonders in den höchsten Dingen, seine Schüler anleitet, ist zur liberalen Erziehung unfähig. Drittens: Nur der aufgeklärte Lehrer erziehet liberal.

Viertens: Das aber ist wieder nicht möglich ohne eine Vorbedingung. Die Aufklärung kann man nicht erben, sondern nur

* „Der Höhepunkt aller Erziehung besteht in der Kunst, die verschiedenen Individualitäten der Zöglinge so weit gelten zu lassen und ihre besondere Entwickelung zu fördern, als die für Alle gültigen Gesetze des Geistes und der Sittlichkeit gestatten. — Eine riesenhafte Aufgabe für den kräftigen, kernhaften und energischen Charakter." Döberlein.

erwerben. Und man erwirbt sie unter Bedingungen. Eine derselben ist die, daß man das Vertrauen zu sich und Anderen hat, daß man (der Mensch) die Wahrheit finden könne und finden wolle. Entweder schöpft der menschliche Geist die Wahrheit aus sich selbst (er ist zum Autonomen geboren); oder er ist und bleibt von Autoritäten aller Art abhängig. Entweder eigener Herr, oder Diener Anderer. Hier gilt kein juste milieu, sondern ein entschiedenes entweder — oder. Zu Einem von Beiden hat sich Jeder zu entschließen. Wer blind-gläubig zu der Liederstrophe hält: „Unser Wissen und Verstand ist mit Finsterniß umhüllet", hat sich dadurch selbst bornirt, natürlich wird er nie zur Aufklärung durchdringen; was er von der Menschheit singt, gilt wenigstens von ihm: er verliert als Lehrer allen psychologischen Blick, er ist in Finsterniß eingehüllt. Wer diese glaubt, für den ist sie da; um sie zu vertreiben, darf man nicht an sie glauben. Aber das Schlimmste ist, daß ein solcher Finsterling auch um sich her Nacht macht, seine Schüler in Nacht einhüllt. Das Beste dagegen ist dieses, daß Derjenige, in dessen Kopf und Herzen es hell und dadurch warm geworden, auch in den Köpfen der Kleinen ein Lichtchen anzündet und ihre Herzen für die hellleuchtende Wahrheit erwärmet. Dieses gilt, so lange er selbst seinem Lichte Nahrungsstoff zuführt, d. h. so lange er im Forschen und Beleuchten der Dinge beharret; dieses ist nur möglich bei Vertrauen zu der Menschennatur. Wer ihr mißtraut; wer sich vor ihrer natürlichen Entwickelung fürchtet; wer aus der Pflege der Anlagen an sich das Böse sich entwickeln sieht: der muß, wenn er konsequent ist, die freie Entwickelung aus dem Innern heraus verschmähen und unterdrücken. Zur gläubigen Annahme jener Ansicht haben heuer wieder Viele (die Altneuen) den Muth; aber sich zu Diesem, was doch folgen müßte, zu bekennen, das vermögen doch nur Wenige, die von eiserner Stirne. Ich stelle meinen vierten Satz auf: Nur der, welcher Vertrauen zur Menschennatur hat, kann liberal erziehen.

Fünftens: Entwickelung der Menschennatur! — Davon ist hier die Rede. Das Menschliche, das echt Menschliche, das rein Menschliche, der Mensch in seinem Kerne, nach seiner bleibenden

Wesenheit, soll zu Tage gefördert werden. Das setzt Zweierlei voraus, einmal, daß man das Wesen des Menschen erkenne, zweitens, daß man es liebe, d. h. daß man Freude an dem Umgang mit Menschen, besonders mit Kindern, unmündigen, zu Menschen erst zu bildenden Wesen habe, und daß man das Menschliche, wo und wie es nur zur Erscheinung komme, anerkenne und achte, kurz, daß man selbst ein Mensch sei, daß einem nichts darüber gehe, Mensch zu sein (homo sum, nihil humani a me alienum puto), daß man nicht bloß dieses Allgemein-Menschliche in sich und Anderen zu entwickeln liebe, sondern daß man auch das Individuell-Menschliche, das ganz Besondere, Eigenthümliche, Charakteristische und Originelle zu pflegen sich gewöhnt habe. Fünftens: Nur der humane Lehrer ist ein liberaler Lehrer.

Sechstens: Große und seltene, in ihrer Vereinigung seltene Eigenschaften habe ich bis jetzt schon aufgezählt. Aber noch mehrere müssen sich zu ihnen gesellen, ohne welche jene leicht ausarten, ohne die sie das Rechte hervorzubringen nicht im Stande sind. Wie, wenn nun der liberale Mann, den ich bisher geschildert habe, keinen Charakter hat, fünf gerade sein läßt, so gutmüthig ist, daß er keinem wehe zu thun, keinen zu ernster Arbeit anzuhalten im Stande ist, würde von ihm eine liberale Erziehung ausgehen? Ich weiß wohl, man hat diese oft so verstanden, als käme es darauf an, Muttersöhnchen zu erziehen, Weichlinge heranwachsen zu lassen, sich vor nichts mehr zu hüten, als vor Stock und Ruthe, vor ernstlicher Arbeit und Anstrengung der Jugend. Ich weiß, so hat man die liberale Erziehung, à la Rousseau, wie man sie zu benennen pflegt, verstanden, so hat man sie geübt. Aber fürwahr, solche Erziehung möchte wohl eine libertinistische,* eine zum Dünkel,

---

* „Unsere Liberalität soll sich nicht in Nachsicht gegen Mangel an Ordnungssinn zeigen, auch wenn er unschuldig, unschädlich und von dem Vorwurfe der Unsittlichkeit ganz frei ist. Ich halte es für einen großen Vorzug, wenn in einer Schule eine wirklich militärische Ordnung und Pünktlichkeit herrscht; ich sehe in ihr, von ihrer Brauchbarkeit abgesehen, eine vortreffliche Uebung in der Kunst, sich selbst Zwang anzuthun, sehe in ihr den geradesten Weg zu einer wirklichen sittlichen Tugend, zum Anstandsgefühl. Und wenn sich meine Strenge in diesem Punkte bis zum Pedantismus

Eigensinn und Eigenwillen führende, heißen können, nimmermehr aber eine liberale, d. h. eine solche, welche den Menschen nicht bloß von der Willkür Anderer, nicht bloß von der Schwäche und dem Despotismus Anderer, sondern auch von der eigenen Unmannhaftigkeit befreiet. Es gibt einen Servilismus gegen Andere, aber es gibt auch einen Servilismus gegen sich selbst, gegen seine Launen und seine Charakterlosigkeit. Welcher der schlimmere sei, braucht nicht gesagt zu werden; sich selbst trägt man immer mit sich. Wer sein eigener Sklave ist, ist in allen Augenblicken ein Sklave. Also von diesem Ziele kann nicht die Rede sein, vielmehr vom geraden Gegentheil. Die den Menschen frei entwickelnde Erziehung will den kultivirten, den seiner selbst Herr gewordenen Menschen aus ihrer Pflege hervorgehen sehen. Zu diesem Ziele führt nicht schwächliche Sentimentalität, weibliche Verwöhnung, unmännliche Behandlung. Wer eine Erziehungsweise, die es nicht über sich gewinnen kann, einem losen Buben entgegenzutreten — welche Tertianer und Sekundaner wie junge Gentlemans behandelt — es duldet, daß Quartaner und Tertianer einen Lehrer austrommeln, daß Sekundaner während des Unterrichts Romane lesen oder Karten spielen u. s. w., eine liberale nennt, hat keinen Begriff von ihr. Ein also Erzogener wird allenfalls ein Libertin, ein frecher, gottloser Mensch, ein Knecht seiner bösen Launen, ein Egoist erster Sorte, d. h. das gerade Gegentheil eines liberalen Mannes. Manche der höheren Schulen führen das alte Wort: didicisse artes emollit mores nec sinit

---

steigert, so rechne ich mir dies selbst als Lob an." — „Wenn auch Aller Wünsche befriedigt werden, an die Jugend darf die Reihe der Emancipation nicht kommen. — Der Unterschied von Jung und Alt ist so tief in der Natur gegründet, ist so offenbare Gottesordnung, daß nur die Raserei eine Gleichstellung versuchen und wünschen kann. Die Jugend muß gehorchen, sie muß auch in vielen Fällen blind gehorchen. — Die Geschichte lehrt uns, daß gerade die Völker, welche die kräftigsten, freiesten Männer erzogen, die anspruchsloseste, gehorsamste, demüthigste Jugend aufwiesen, gleichsam als wollten sie mit dem Genuß der Freiheit früh kargen, um dann in der Altersreife vollauf zu besitzen und den zusammengesparten Vorrath zu gebrauchen. — Wahrlich, es ist nicht die Zeit, wo man die Jugend vor dem Gefühl der Ehrfurcht zu warnen nöthig hätte!" Döderlein.

esse feros, wenn man betrachtet, was noch in ihren Räumen vorgeht, zu ihrer eigenen Schande an. Die liberale Erziehung ist weder ein bloßes Gehenlassen, noch bloß ein Anreiz oder Impuls zur Entwickelung, sie hat auch ein mit aller Anstrengung anzustrebendes Ziel. Die Freiheit wird einem nicht angeboren, sie wird nicht geschenkt, sie will erarbeitet sein, sie ist eine Folge des geistig durchgebildeten Charakters. Ein ernster, fester, männlicher, unwandelbar an seiner Ueberzeugung hängender Charakter ist die Blüthe der genossenen liberalen Erziehung* Charakter aber entsteht nicht ohne Charaktere, Eigenthümlichkeit weckt Eigenthümlichkeit, ein Mann wird man unter Männern. Sechstens: Nur der charakterfeste Lehrer, nur der Mann von Charakter ist zur liberalen Erziehung befähigt.

Siebentens: Die freie Entwickelung ist nichts Absolutes oder Allgemeines, sondern das gerade Gegentheil davon, das Allerindividuellste. Ihr Ideal ist, daß Jeder eine ganz eigenthümliche Erziehung genieße.

Zwischen diesen Grenzen begegnen uns die mancherlei Relativitäten, d. h. Hindernisse, welche sich der freien Entwickelung des Individuums, dem Ziele eines Normalmenschen in nationaler, temporeller und individueller (nur nicht konfessioneller) Gestalt, entgegensetzen, Hindernisse, die oft von keiner in unserer Macht stehenden Gewalt zu beseitigen sind.

Das erste und größte Hinderniß dieser Art ist eine mangelhafte Naturbegabung, deren Grund, ob ein körperlicher oder ein geistiger, wir oft nicht anzugeben wissen, genug und leider Gottes, daß sie oft in erschrecklichem, alle Mühe des Erziehers zu Schanden machendem Grade vorhanden ist. Man hat gesagt, es gäbe keine Paradoxie oder selbst Absurdität, die nicht irgend ein Philosoph ausgesprochen habe. Aber auch die Pädagogen haben es in extremen Behauptungen weit gebracht. Wer erinnert sich nicht noch der theilweise glänzend geschriebenen Schrift, welche zu beweisen suchte, daß alle Menschen mit gleichen Anlagen zur Welt

* „Ich habe nicht den Wunsch, Minister von England zu sein; aber so lange ich Minister von England bin, will ich mein Amt nicht unter knechtischen Bedingungen bekleiden." Robert Peel.

kämen! Ob Jacotot es auch so meinte mit seinem enseignement universel, weiß ich nicht genau. Aber das weiß ich, daß unsere deutschen Heroen* anders gedacht haben. Goethe z. B. sagt geradezu, er sei mehr als Tiedge, was aber, fügt er bei, kein Wunder sei, da er dieses Mehr nicht sich, sondern der gütigen Mutter Natur verdanke, während er in dieser Beziehung kaum werth sei, Shakespeare die Schuhriemen aufzulösen. „Nicht aus jedem Holze kann ein Merkurius werden", sagt ein allgemein gewordenes Sprichwort, folglich muß wohl Wahrheit in ihm liegen — die Natur muß, wenn es zu etwas Bedeutendem kommen soll, das Beste thun.

Hindernisse anderer Art in Betreff der freien Entwickelung sind eher zu besiegen, weil sie von Menschen herrühren, gemacht sind, oder weil sie wenigstens durch menschliche Hülfe beseitigt werden können. Jene hängen zum Theil mit der Staatsverfassung zusammen. In einer erblichen Monarchie kann nur der gesetzliche Erbe der Dynastie den Thron besteigen; derselbe mag sich entwickeln, wie er wolle, und ein Anderer mag sich auch entwickeln, wie er wolle, den Thron kann dieser doch nicht besteigen. Diese einzige Ausnahme kann man sich indeß gern gefallen lassen, die Zahl der Aemter und Berufsarten bleibt noch groß genug. Wer es nicht thäte, auf den würde das oft mißbrauchte Wort des Ultra-Liberalismus wohl mit Recht angewandt werden können. Aber es gibt Staaten, in welchen die Aristokratie, sei sie erbliche Adels- oder Geldaristokratie (Census), ausschließlich die Berechtigung zu gewissen Aemtern besitzt und jeder Andere von deren Erlangung ausgeschlossen bleibt. Hier ist also die freie Entwickelung gehemmt. Eine solche Einrichtung hat zur Folge, daß nicht nur die Kinder der zurückgesetzten Klassen, sondern auch die Söhne der bevorrechteten Stände selbst der liberalen Erziehung entbehren. Denn wer unter Prärogativen erzogen wird, wird allenfalls unter dem Einfluß von Gouverneuren und Gouvernanten oder selbst unter der

* „Dem Menschen unbewußt, gesellt sich früh, was die umgebende, mehr oder minder anregende Natur in der Seele abspiegelt, zu dem, was tief und frei in den ursprünglichen Anlagen, in den inneren geistigen Kräften gewurzelt ist." Alex. v. Humboldt.

Einwirkung nobeler Passionen aufwachsen, was man auch oft eine liberale Erziehung genannt hat; aber im Ernste kann sie nicht also genannt werden, sie ist vielmehr das Gegentheil davon. Unter aristokratischen Verhältnissen ist eine liberale Erziehung unmöglich, und der Liberale hat sich daher dem Einflusse der aristokratischen Luft möglichst zu entziehen. Sie soll sehr ansteckend sein.

Die andere Art jener Hindernisse einer freien Entwickelung ist mehr gegeben, als gemacht, aber dennoch zu beseitigen. Ich denke an beengende Verhältnisse der Umgebung, Noth der Eltern, Druck der Zeiten und was dahin gehört. Ach, sie sind oft schrecklich, diese Hindernisse! Wie manches herrliche Talent mag durch sie niedergedrückt worden sein, keine Geschichte hat diese Schmerzen der Noth aufgezeichnet. Behüte uns der Himmel, daß wir dem werdenden Menschen alle Schwierigkeiten aus dem Wege räumen, seinen Pfad nur über Blumen leiten sollten, auch wenn wir es vermöchten! Die Heroen der Menschheit sind zum größten Theil aus dem Bürgerstande, zum Theil aus dem niederen hervorgegangen, sie haben sich unter drückenden Verhältnissen empor gearbeitet. Nur daß der Druck kein unmenschlicher, kein zu großer sei! An dem hier entstehenden Problem hat der große Fichte, ein universalliberaler Geist, gearbeitet, und die Gegenwart arbeitet in dem noch etwas wirren System des Socialismus an derselben Aufgabe der Philanthropie. Gewiß muß und wird in der nächsten Zukunft Manches in dieser Richtung geschehen, was wir mit Vertrauen erwarten dürfen. Die Möglichkeit einer freien Entwickelung aller Individuen setzt voraus, daß aus der menschlichen Gesellschaft Alles, was an Kastenwesen erinnert, radical weggeräumt sei, und sie verlangt, daß der Entwickelung der Individuen nicht nur keine künstlichen Hindernisse in den Weg gelegt werden, sondern daß auch positiv Alles geschehe, was die freie Entwickelung der gottgegebenen Menschennatur begünstigt.

Aber durch dieses Alles ist mein siebenter Satz vorbereitet: Zu einer liberalen Erziehung gehört der Standpunkt, auf welchem man in dem zu Erziehenden nicht den Angehörigen eines bevorrechteten Standes, sondern den Menschen sieht, oder, wenn es erlaubt ist, das Wort in diesem Sinne zu gebrauchen: Nur bei

volksthümlicher Gesinnung* ist eine universal-liberale Erziehung möglich. —

Nehmen Sie, meine Herren, meine sieben nackten und nüchternen Sätze zusammen:

1. Nur ein des Stoffes mächtiger Lehrer ist ein liberaler Lehrer.
2. Nur ein der Form mächtiger Lehrer ist ein liberaler Lehrer.
3. Nur der Aufgeklärte ist ein liberaler Lehrer.
4. Nur der, der Vertrauen zur Menschennatur hat, ist ein liberaler Lehrer.
5. Nur der humane Lehrer ist ein liberaler Lehrer.
6. Nur der charakterfeste ist ein liberaler Lehrer.
7. Nur der volksthümlich gesinnte Lehrer ist ein liberaler Lehrer.

Sie sehen, das Wort und der Begriff liberal sind mir nicht bloß unverfängliche, sondern durchweg reine und preiswürdige Dinge. Die liberale Erziehung ist die wahre Erziehung. Die illiberale preßt und drückt den Menschen, achtet seine Anlagen nicht, verfährt nach Willkür und mit Despotie. Sie erzieht den fremder Autorität sich blind unterwerfenden, knechtischen und servilen Sinn. Die schlimmste Art dieser Willkürerziehung ist die, welche keine Eigenthümlichkeit achtet. „Da ist Keiner, der Gutes thut, auch nicht Einer." Alle stehen in gleicher Weise unter dem Fluche des Bösen, Alle müssen daher in der einen und gleichen Weise behandelt werden. Das ist die schlimmste Art der Erziehung, das direkte Gegentheil der liberalen, die principiell illiberale, obgleich sie dieses nicht Wort haben will. Denn das Wort hat noch einen zu guten Klang, um darauf zu verzichten. Liberal will am Ende ein Jeder sein. Mancher meint sich von den allseitigen Forderungen dieses Princips durch einige liberale Phrasen, die er, etwa vor Studenten, jährlich einmal von sich gibt, dispensiren zu können,

* Eine seltene Eigenschaft unter uns. Denn, nach E. M. Arndt, ist der Deutsche bis jetzt „weit mehr ein aristokratischer, als ein demokratischer Mensch."

und erscheint einmal eine Gelegenheit, wo er mit Anderen die liberale Gesinnung bewähren könnte und sollte, so sind die Phrasen vergessen, oder es werden andere mit konträrer Farbe debitirt. So ist auch nicht jede Erziehung, die sich mit diesem Worte schmückt, in der That und Wahrheit liberal. — Ich habe dieselbe kurz zu charakterisiren gesucht. Ihre Konsequenzen im Leben, wo die Probe auf sie gemacht wird, schildere ich nicht. Ueberlege der Lehrer sie selbst. Was wird ein so (liberal), wie ich es dargestellt, erzogener Mensch thun, welchen Ueberzeugungen huldigen, wem wird er sich entgegensetzen, was wird er unterstützen? Wird er sich fremden Urtheilen blind unterwerfen, oder selbst prüfen? Wird er Eines prüfen, Anderes unbedingt annehmen? Wird er sich jemals an's Düstere oder gar Finstere gewöhnen? Wird er irgend Einen von der freien Forschung abzuhalten, von der freien Meinungsäußerung abzuschrecken suchen? Wird er einen Menschen von Rechten, die er für Unrechte erkannt und, was mehr sagen will, die er an sich erlebt hat, auszuschließen suchen? Wird er der Entwickelung, durch die er das geworden, was er geworden, hold sein, wird er sie auf Eines oder Einiges zu beschränken, oder auf Alles und Jedes auszudehnen trachten? Wird er geschlossenen, unabänderlichen Systemen und Einrichtungen huldigen? Wird er, als Lehrer, seinen Schülern dogmatische Sätze (im weitesten Sinne des Wortes) vorsprechen, und sie gläubig nachsprechen lassen? Wird er sie bange machen vor eigenen Gedanken, die sie etwa haben könnten? Wird er diese eigenen Gedanken durch dogmatische, dumm machende oder in der Dummheit erhaltende Methode und durch zelotischen Zornmuth oder Zornwuth zurückzuhalten beeifert sein? Wird er blindgläubige, oder verstehende, denkende Menschen zu erziehen sich bemühen? Kurz, wird er die liberale oder die illiberale Praxis begünstigen?

„Nicht für die Schule, sondern für das Leben.“ Es ist eine alte Phrasis, leider so oft nichts mehr, als eine solche. Sie wird oft noch in den Mund genommen von denjenigen, die doch nur in der Schule etwas sind und deren Wirken sich nicht über die Schulwände hinaus erstreckt. Aber es ist und bleibt ein goldener Spruch.

Nur kann und soll man die Parteiungen im Leben nicht in die Schule hineinziehen; aber in der Schule mit klarem Bewußtsein durch Alles und Jedes auf das Leben vorbereiten! Der Lehrer soll wissen, wozu und wie; der liberale Lehrer weiß es wirklich, nur er weiß es, nur er thut danach. Der Liberalismus ist die wahre Lebens- und darum auch die wahre Schulpraxis. Für eine Regierung gibt es keinen höheren Lobspruch, als wenn man in Wahrheit von ihr sagen kann, sie sei in jeder Beziehung und Richtung eine liberale; kaum geringere Geltung hat dieselbe Aussage auch von einem Lehrer. Durch nichts auch begründen Regierungen und Schulen ihre Achtung und Stärke fester, als durch wahre Liberalität, die sich, als solche, an die bessere, edlere Natur der Menschen und an die natürliche Bewegung der Dinge anschließt, an die Bewegung, welche in ewiger Entwickelung besteht, an der mitzuarbeiten für den liberalen, der freien allseitigen Entwickelung zugethanen Mann der höchste Genuß ist.* Für ihn gibt es nichts Schrecklicheres auf der Welt, als — Stillstand, Existenz und Sein ohne Werden. Nach Goethe's sinnvollem Ausspruche existirt in dem Bewegen und Werden der Natur kein Bleiben und „sie hat ihren Fluch gehängt an das Stillestehen". Die Gegenwart, in der der Mensch lebt, wird nicht für ihn genußreich durch ruhigen Besitz des Erworbenen, sondern durch Streben nach höheren Zielen. Er kennt in der Geschichte keinen Kulminationspunkt des Erkennens und Habens. „Ich bezweifle", sagt Alexander v. Humboldt am Schlusse des zweiten Bandes seines Kosmos, „ich bezweifle, daß bei ernstem Nachdenken ein solcher Glaube (an einen dagewesenen Kulminationspunkt) den Genuß der Gegenwart wahrhaft erhöhe. Belebender

---

* „Je liberaler des Staates Regierungsgrundsätze sind, desto mehr enthält er sich, die freie Bewegung der Einzelnen durch Schranken, die dem Gemeinwohl dienen sollen, zu beengen, und je weniger Schranken dieser Art nöthig sind, desto gesitteter und glücklicher ist das Volk. Nicht bloß für das Staatsleben wird sie gefordert; auch der Schule soll sie zu Gute kommen, und wir Lehrer wünschen und hoffen, nicht die Letzten zu sein, die hiezu Ja und Amen sagen."

Döderlein.

und der Idee von der großen Bestimmung unseres Geschlechtes angemessener ist die Ueberzeugung, daß der eroberte Besitz nur ein sehr unbeträchtlicher Theil von dem ist, was bei fortschreitender Thätigkeit und gemeinsamer Ausbildung die freie Menschheit in den kommenden Jahrhunderten erringen wird. Jedes Erforschte ist nur eine Stufe zu etwas Höherem in dem verhängnißvollen Laufe der Dinge."

XXIV.

Konfessioneller Religionsunterricht in den Schulen, oder nicht?

Ein Votum zur Ueberlegung und Besprechung.

> Der Gegenstand der vorliegenden Abhandlung gehört zu den bestrittenen; er ist einer von denen, um welche sich die Streiter schaaren, entweder um sie anzugreifen, oder zu vertheidigen; er bildet einen Kernpunkt des Streites.
> „Man soll den Kindern nicht von Hadersachen sagen!“
>
> Luther.

Unter den Vorwürfen, die mir in meinem Leben gemacht worden sind, entbehrt keiner mehr der Begründung, als der, daß ich meine Ansichten oder Meinungen Anderen aufreden möchte und aufzuzwingen suchte. Von dieser Verkehrtheit kann Keiner weiter entfernt sein, als ich, weil ein Princip mich zum Gegentheil zwingt. Ich hege nämlich die Ueberzeugung, daß jeder — einem Andern nachgesprochene, auf dessen Autorität blind angenommene Satz dem Menschen schadet. Es ist hier zwar zunächst nicht von Sätzen, wie zweimal 2 = 4, die Rede; aber selbst von solchen wird es gelten. Wir wollen hier jedoch nur an Sätze denken, welche das innere Leben, die Ueberzeugungen,

welche Gesinnungen wecken, betreffen, nur an solche, über welche von jeher verschiedene Ansichten geherrscht haben und herrschen. Von diesen gilt die eben unterstrichene Behauptung: die Annahme solcher unbegriffenen Sätze auf den Glauben an Andere, auf das Wort Anderer, schadet, wirkt verderblich. Folglich kann ich, bei dieser Ueberzeugung, nicht anders, ich muß wünschen, daß kein Mensch irgend eine Ansicht, die ich äußere, auf Treu' und Glauben hinnehme, sondern untersuche und prüfe. Ich sage dieses hier nur beiläufig, obgleich das damit ausgesprochene Princip selbst des näheren Nachdenkens sehr würdig ist. Thiersch macht in seinem Werke über den öffentlichen Unterricht auf die Erziehung oder Bildung ad hoc aufmerksam. Von dieser Erziehung ad hoc will ich hier reden und den Lesern empfehlen, die nachfolgenden Thesen einer Prüfung zu unterwerfen.

1. Die Erziehung und Bildung des Menschen soll überall das Allgemein-Menschliche im Auge haben, Jedem dasselbe aneignen, und alles Andere auf dasselbe gründen.

2. Außer der allgemeinen Menschenbildung ist das Individuelle zu berücksichtigen; Jeder ist Mensch, trägt die Menschennatur an oder in sich, aber Keiner ist Mensch in abstracto, sondern Jeder ist ein concreter, individueller Mensch, Jeder hat daher auch eine individuelle Bestimmung, und die Erziehung hat darum die individuelle Entwickelung zu respektiren.

3. Eine Erziehungs- und Bildungsweise, die entweder das Erste, oder das Zweite, oder gar Beide nicht berücksichtigt, ist Unerziehung, d. h. Mangel aller Erziehung, oder Verziehung und Verbildung, d. h. Erziehung ad hoc.

4. Es gibt besonders drei Arten der Erziehung und Bildung (Beides hier synonym zu nehmen) ad hoc: 1) Berufsbildung ad hoc; 2) intellektuelle Bildung ad hoc; 3) religiöse Bildung ad hoc.

5. Die Berufsbildung ad hoc besteht darin, daß der kleine Mensch zu irgend einem Berufe bestimmt wird, bevor sich entschiedene Anlagen und Neigungen dazu in ihm entwickelt haben.

Im Großen gehören dahin die alt-indischen und alt-ägyptischen

Kasten, die (wahrscheinlich jetzt aufgehobene) Bestimmung im Königreich Sardinien, daß die Kinder der Bauern nur die und die Schulen besuchen dürfen; in Deutschland gehören dahin die Kadettenanstalten,* die (geistlichen) Knabenseminare, Anstalten, welche unreife Knaben zu Offizieren und Klerikern determiniren, und jeder Vater gehört in dieselbe Kategorie, der es nicht zuerst, zuoberst und überall darauf anlegt, in seinem Sohne einen Menschen zu bilden, sondern dies oder das, einen Handwerker, einen Kaufmann, einen Gelehrten, einen Baron u. s. w.

6. Die intellektuelle Erziehung ad hoc besteht darin, daß der junge Mensch nicht zu allgemein-menschlichen Ansichten, zu allgemein-menschlicher Bildung, sondern in und zu den Vorurtheilen eines Standes erzogen und angeleitet wird. Dieses ist mit dem Vorhergehenden in der Regel verbunden, weil in jedem Stande (Standes-) Vorurtheile vorzukommen pflegen, und ein Mensch, der ohne allgemeine Bildung in einen solchen eintritt, von denselben fast mit Nothwendigkeit gefangen genommen wird. Doch treten solche intellektuelle Verdrehungen, Verschrobenheiten, Einseitigkeiten, Abnormitäten u. s. w. in einzelnen Ständen besonders hervor. Ich erinnere nur an die Vorurtheile und Vormeinungen des Adels, des Militärs, des Priesterstandes ꝛc. ꝛc.

7. Die religiöse Erziehung ad hoc besteht darin, daß man in dem frühen Religionsunterricht, z. B. in allem Schulunterricht, nicht das allgemein Religiöse, nicht das allen christlichen Parteien Gemeinschaftliche hervorhebt, sondern mit demselben gleich das Konfessionell-Dogmatische verbindet, oder es jenem überordnet, also es von Anfang an weniger darauf anlegt, Menschen und Christen, als darauf, Reformirte Lutheraner, Katholiken, Alt-Lutheraner, Alt- oder Neu-Katholiken u. s. w. zu erziehen und zu bilden. Dieses ist religiöse Erziehung ad hoc.

8. Ueber alle Arten der Erziehung oder Bildung ad hoc bricht die Pädagogik den Stab. Was die Berufsbildung betrifft, so läßt sie dieselbe erst auf die allgemeine Menschenbildung

* Die preußischen haben seit einigen Jahren angefangen, mehr und mehr in den Kreis allgemeiner Bildungsanstalten zu treten.

folgen, unsere Schulen, Volks-, Bürgerschulen und Gymnasien sind oder sollen allgemeine Menschenbildungsanstalten sein, die speciellen Berufsschulen folgen erst auf dieselben, die speciellen Standes-, z. B. Adelsschulen (wie die in Bedburg), welche an die Stelle allgemeiner Bildungsanstalten zu treten sich anmaßen, schlagen auch in der öffentlichen Meinung keine Wurzel mehr. Die Pädagogik verwirft auch die religiöse Bildung ad hoc, erklärt sie für die gefährlichste Art der Verbildung, so sehr auch die Praxis bis dato dagegen, d. h. für sie ist. Die Pädagogik verlangt:

1) Der junge Mensch soll, weil in ihm der Mensch erzogen werden soll, zur Einheit und Gemeinschaft mit den Menschen erzogen werden, also nicht zu den Unterschieden, Differenzen und Streitpunkten;
2) an ihn soll nicht absichtlich und principiell und vorab dasjenige, was nur Einige für wahr halten, sondern das, was von Allen für wahr gehalten wird, das Allgemein-Gültige, das Allgemein-Menschlich-Wahre gebracht werden;
3) das Allgemeine (nicht zu verwechseln, wie es noch so oft geschieht, mit dem Abstrakten) muß dem Speciellen vorhergehen; Jenes, nicht Dieses, ist das Fundament, der Gegenstand des allgemeinen Schulunterrichtes;
4) zum Speciellen, Ausgeprägten, Determinirten, im Beruf wie in der Ueberzeugung, kann und darf sich der gereifte oder reifende Mensch frei entschließen, aber er darf als Unreifer, Unmündiger, dazu nicht von Anderen determinirt werden.

Aus diesen Sätzen folgt nach meiner Meinung, daß der konfessionell-dogmatische Religionsunterricht aus den Schulen, aus allen Schulen, — denn in allen hat man es mit unreifen Menschen zu thun, — zu entfernen sei.

Nebengründe, aber wichtig genug, welche diese Ansicht unterstützen, sind:

a. Nur unter Voraussetzung der Befolgung dieser Forderung sind Gemeindeschulen, Schulen der bürgerlichen (nicht-konfessionellen) Gemeinden möglich, in welchen die Kinder, nicht getrennt nach den Konfessionen der Eltern, neben einander sitzen, und dadurch allein mehr Humanität lernen, als durch alle Belehrung, indem sie in

dem Kameraden nur den kleinen Menschen, nicht den künftig oder gar schon jetzt Andersdenkenden erblicken, und dadurch, wie durch die gleiche Behandlung Aller durch den Lehrer, die unendlich wichtige Eigenschaft, in dem Mitmenschen den Menschen zu erblicken, gewohnheitsmäßig und dadurch tief, in der Regel für das ganze Leben, angeeignet erhalten, dergestalt, daß diese, ich wiederhole und accentuire es, diese über Alles wichtige Eigenschaft unausrottbar mit und in ihnen aufwächst, statt daß in den Konfessionsschulen der separatistische Geist ihnen von Anfang an, mit und ohne Absicht, principiell und statutarisch, eingeimpft wird. Den bringe man nachher wieder heraus! Bei der Mehrzahl der Menschen gelingt es nie. Ein starker Geist (esprit fort) gehört dazu!

Der Mensch soll zur allgemeinen Menschenliebe, zur Liebe zu Allem, was Mensch heißt, erzogen werden, und zwar dadurch, daß er allen denen zu- und beigethan ist, mit welchen er lebt, mit denen er umgeht, die um ihn herum sind. Darum darf er nicht mit dem, was Menschen von einander trennt, sondern er muß mit dem, was Menschen, verschiedene, dem Rang, Stand, Vermögen und vielleicht der Nation nach verschiedene Menschen, eint, bekannt gemacht, dieses muß ihm, der Wahrheit gemäß, als das Alle Umschlingende, Allgemeine, Hochzuachtende, Heilige dargestellt und theuer gemacht werden. Wie in der Natur aus dem Allgemeinen das Besondere, aus dem Ununterscheidbaren das Verschiedene, das Charakteristische ꝛc. sich entwickelt, so ist es auch beim Menschen. Dieses Letztere ist aber nicht das Erste, sondern das Letzte; der Mensch endigt damit und es ist naturwidrig, mit ihm zu beginnen. Möge, wenn es nicht anders ist (auf gewissen Stufen der Entwickelung ist es wirklich nicht anders), die gebildete, gereifte Menschheit in Parteien auseinander gehen, die sich gegenseitig befehden; nur in die Kreise der Jugend gehört nicht das Trennende, sondern das Einende. „Man soll den Kindern nicht von Hadersachen sagen“, spricht Luther. Widerlegt den, wenn Ihr könnt! Der Grund der allgemeinen Menschenliebe wird durch das die Menschheit Einende, das ihr Gemeinschaftliche gelegt. Damit also macht man den Anfang. Der Verstand erzeugt aus dem Speciellen, Einzelnen, Konkreten, Differenten das Allgemeine, Abstrakte, darum

fängt man bei seiner Entwickelung mit jenem an; mit dem Gemüth verhält es sich anders, es muß mit der allgemeinen Liebe beginnen, wie es auch, Gott sei Dank (und darin hat zu allen Zeiten bei der Herrschaft ungeheurer Verkehrtheiten in der Erziehung ein realer Trost gelegen), alle naturfrischen, unverschrobenen, gesunden Kinder machen, indem sie ihre Kameradschaften nicht nach dem Katechismus oder dem kirchlichen Ritus, nur nach der Harmonie der Kindesnaturen zu bestimmen pflegen. —

Unsere Betrachtung ist eine allgemeine. Alles, was der Mensch im Unterschiede von Anderen werden und bleiben, wenn er diesen oder jenen Stand ergreifen, Mitglied dieser oder jener Kirchengemeinschaft werden und sein will, kann und darf, weil die Bestimmung dazu, wenn Wahrheit in ihr liegen soll, nicht eine Wirkung seiner allgemeinen Menschennatur, sondern seiner individuellen Naturbestimmtheit ist, nur von ihm selbst, nur von seiner eigenen freien Wahl abhangen, er darf dazu nicht von Anderen bestimmt werden. Eigene freie Wahl setzt aber Selbstkenntniß, Kenntniß der Verschiedenheit der Dinge und Zustände und folglich Verstandesreife voraus, welche daher in allen Fällen abgewartet werden muß. Jede unfreiwillige, von Anderen veranlaßte Bestimmung dieser Art führt die Gefahr herbei, daß der Betreffende oder Betroffene, herangereift und geistig mündig geworden, ein verfehltes Leben vor sich sieht — zum bleibenden Unglück sowohl für ihn selbst, wie für die Gemeinschaft, in welcher er lebt. Der Uebergang zu einem andern, seiner Natur mehr zusagenden Lebensberufe nach den eigentlichen Jahren der Bildung ist in der Regel eben so wenig von heilsamen Folgen begleitet, als der Wechsel des religiösen Glaubens und der Kirchengemeinschaft. Innere Unzufriedenheit, Zerfallenheit mit sich und mit der Welt, oder apathische Gleichgültigkeit sind die gewöhnlichen Resultate des früher erlittenen Zwanges. Es gibt in einzelnen Fällen Entschuldigungsgründe für dieses Treiben, nimmermehr aber lassen sich allgemeine Maßregeln und Gewohnheiten dieser Art rechtfertigen. Namentlich ist nichts entehrender und entwürdigender, als die frühe Nöthigung zur Ablegung eines religiösen Bekenntnisses. Konfession ist Darlegung dessen, was meine innerste Ueberzeugung

geworden, was eins ist mit meiner Seele, mein Ich selbst, Produkt meiner innerlichsten Bildung. Dazu kann nichts gehören, was äußerlich an mich herangebracht, mir beigebracht* worden, es kann nur mein eigenstes Leben selbst sein, Resultat meines ganzen bisherigen Lebens, meiner Erfahrung, meines Denkens. Nur dann, wenn es das ist, hat es innere Wahrheit. Alles Aufgedrungene, passiv Angenommene ist der Religion feind. Der echte Religionslehrer gedenkt der darin liegenden Warnung. „Nur" — sagt Schleiermacher, einer der religiösesten Menschen, — „nur durch die natürlichen Aeußerungen des eigenen Lebens will der Fromme das Aehnliche aufregen, und wo ihm dies nicht gelingt, verschmäht er vornehm jeden fremden Reiz, jedes gewaltthätige Verfahren, beruhigt bei der Ueberzeugung, die Stunde sei noch nicht da, wo sich hier etwas mit ihm Verschwistertes regen könne." In gleichem Sinne spricht dieser tiefe Kenner des menschlichen Herzens, seiner Höhen und Tiefen, folgende zu allen Zeiten beherzigenswerthe Worte:

„Jene Begriffe und Grundsätze sind gar nichts als ein von Außen angelerntes leeres Wesen, wenn sie nicht eben die Reflexion sind über des Menschen eignes Gefühl. Also das haltet fest, wenn Jemand diese Grundsätze und Begriffe noch so vollkommen versteht, wenn einer sie inne zu haben glaubt im klarsten Bewußtsein, weiß aber nicht und kann nicht aufzeigen, daß sie aus den Aeußerungen seines eignen Gefühls in ihm selbst entstanden und ursprünglich sein eigen sind: so laßt Euch ja nicht überreden, daß ein solcher fromm sei, und stellt mir ihn nicht als einen Frommen dar, denn es ist dem nicht so; seine Seele hat nie empfangen auf dem Gebiete der Religion, seine Begriffe sind nur untergeschobene Kinder, Erzeugnisse andrer Seelen, die er im heimlichen Gefühl der eignen Schwäche adoptirt hat. Als Unheilige und entfernt von allem göttlichen Leben bezeichne ich immer auf's neue diejenigen, die also herumgehen und sich brüsten mit Religion." Und ferner: „Wer nicht in den bedeutendsten Augenblicken mit der lebendigsten Ueber-

* Nichts ist einer vernünftigen Pädagogik widerwärtiger, als das Beigebrachte, das Beibringen. In ihrem Wörterbuche kommt es gar nicht vor.

zeugung fühlt, daß ein göttlicher Geist ihn treibt; wer sich nicht wenigstens — denn noch Geringeres könnte in der That für gar nichts gehalten werden — seiner Gefühle als unmittelbare Einwirkungen des Weltalls bewußt ist, dabei aber doch etwas Eigenes in ihnen kennt, was nicht nachgebildet sein kann, sondern seinen reinen Ursprung aus seinem Innersten verbürgt, der hat keine Religion. Aber in diesem Besitz sich zu wissen, das ist der wahre Glaube; glauben hingegen, was man gemeinhin so nennt, annehmen, was ein Andrer gesagt oder gethan hat, nachdenken und nachfühlen wollen, was ein Andrer gedacht und gefühlt hat, ist ein harter und unwürdiger Dienst, und statt das Höchste in der Religion zu sein, wie man wähnt, muß es gerade abgelegt werden von Jedem, der in ihr Heiligthum eindringen will. Einen solchen nachbetenden Glauben haben und behalten wollen, beweiset, daß man der Religion unfähig sei; ihn von Andern fordern, zeigt, daß man sie nicht versteht. Ihr wollt überall auf Euern eignen Füßen stehen und Euern eignen Weg gehen, und dieser würdige Wille schrecke Euch nicht ab von der Religion. Sie ist kein Sklavendienst und keine Gefangenschaft, am wenigsten für Eure Vernunft, sondern auch hier sollt Ihr Euch selbst angehören; ja dies ist sogar eine unerläßliche Bedingung, ihrer theilhaftig zu werden. — Mit eignen Augen soll Jeder sehen, und selbst einen Beitrag zu Tage fördern zu den Schätzen der Religion; sonst verdient er keinen Platz in ihrem Reiche und erhält auch keinen. Ihr habt Recht, die dürftigen Nachbeter gering zu achten u. s. w."

Warum, muß man fragen, befolgt man nicht die darin liegenden Mahnungen, warum wartet man die erforderliche Urtheils- und Erkenntnißreife des jungen Menschen nicht ab? Ich weiß es nicht. Die also Handelnden erwecken den Schein, als befänden sie sich in der (entehrenden) Alternative, entweder zu papageien- und staarartiger, wortschallmäßiger Anlehrweise ihre Zuflucht nehmen zu müssen, damit doch etwas von der alleinseligmachenden Heilslehre an die Kinder komme; oder daß sie fürchten, es zu erleben, daß die später Lernenden, Gereifteren, sowohl für die einmal beliebte Methode, als auch für den Inhalt keinen Sinn mehr hätten.

Sollte sich die Sache so verhalten, dann wäre sie freilich eine völlig trostlose, deren Ende man mit Sicherheit voraussagen könnte.

b. Nur unter jener Voraussetzung entgeht der Lehrer heutiger Zeit allen Collisionen mit den Eltern und mit den Geistlichen. — Die Verschiedenheit der Auffassungsweisen in Religionssachen nimmt immer mehr zu. Die Eltern denken anders, als der Lehrer lehrt, und er muß, wenn er mit dem Geistlichen nicht in Streit gerathen will, oft auf alle Eigenthümlichkeit verzichten. Wie entgeht man diesen schlimmen Fällen? Oder ist es kein schlimmer Fall, keine böse Situation 1) für den Lehrer, wenn er nicht gewiß weiß, daß die Eltern mit den Ansichten, die er lehrt, übereinstimmen, oder wenn er gewiß weiß, daß dieses geradezu nicht der Fall ist? 2) keine schlimme Lage für die Eltern, wenn sie sich genöthigt sehen, um von dem unbefangenen Herzen ihres Kindes unseligen Zwiespalt fern zu halten, ihre eignen Ueberzeugungen zu verschweigen, von Ueberzeugungen zu schweigen, die ihnen lieb und theuer geworden; oder wenn sie sich gar gedrungen fühlen sollten, dem Kinde über die veralteten, schiefen und dunklen Lehren seines Lehrers, oder die nihilistischen desselben, die Augen zu öffnen? 3) kein schlimmer Fall für den Geistlichen, wenn die Schule in den Katechumenen nicht den Grund gelegt hat, auf dem er fortbauen will, ja einen Grund gelegt hat, den er als einen falschen verwirft?

Wie will man, sprechet Freunde, diesen Schwierigkeiten, Hindernissen, Collisionen und sehr schlimmen, alle Tage eintretenden Fällen entrinnen, wodurch anders bei der heutigen Lage der Welt und der (zunehmenden) Verschiedenheit der Ansichten und Ueberzeugungen, als dadurch, daß man den speciell-konfessionellen Unterricht aus den Schulen entfernt? —

c. Nur unter dieser Voraussetzung zerstört man den Grund des Indifferentismus. — Religion ist den Menschen ein Bedürfniß; aber sie richtet sich nach der Bildung des Einzelnen. Zwei Menschen verschiedener Bildung können nicht dieselbe Religion haben. Wie nun, wenn ich den Unmündigen zum Bekenntniß des Alt-, oder Neu-Lutherthums 2c. genöthigt habe und die beschwornen (!) Sätze ihm nachher bon gré mal gré abhanden kommen, d. h. aus

seinem Kopfe verschwinden, weil sie sich mit seinen übrigen Ueberzeugungen nicht weiter vertragen? Nicht zu der Partei, deren Glaubensbekenntniß man einem Kinde von 14 oder 15 Jahren auferlegt, (der Wahrheitsfreund, d. h. derjenige, der nichts achten kann als innere, lautere Wahrhaftigkeit, erkennt in dieser Gewohnheit einen innern Widerspruch) gehört es erwachsen als ein lebendiges Glied, sondern der erwachsene, lautere Mensch ist ein solches nur in der Partei, die er, herangereift, aus innerer Ueberzeugung, ohne alle von Außen auf ihn einströmenden „bewegenden Ursachen", ergreift. Die allgemeine Humanität erhält kein reales Fundament, so lange man die Kinder in Konfessionsschulen absondert, und die Religion, die innere, allein wahre, wird in den Individuen keine Wahrheit, d. h. kein Produkt freier, mit allem Uebrigen harmonirender Bildung, so lange man Kindern — Glaubensbekenntnisse aufdringt.

Gibt es für das reine unschuldsvolle Gemüth eines Kindes ein tödtlicheres Gift als die Lehre von seiner alleinseligmachenden Kirche, seinem alleinseligmachenden Glauben und von den Ketzern da draußen, den ewiglich Verdammten! Wenn das nicht schrecklich ist, so gibt es nichts Schreckliches auf dieser Welt. Und sollte das nicht tagtäglich unter uns passiren? Oder wenn jenes Gift (Dank der unverwüstlichen Güte der Menschennatur) weniger schädlich wirkt, als man erwarten sollte, was für ein Licht würfe dieser Umstand auf die Beschaffenheit solchen Unterrichts!

Ein hocherleuchteter Mann, der große Minister eines großen Königes, v. Zedlitz, äußert sich in derselben Beziehung über die Wirkungen des Religionsunterrichts einmal so: „Wer ist immer stark und glücklich genug, solchen sinnlosen Unterricht (er bezielt den Unterricht in der „Theologie als Dogmatik, Polemik, die dem Menschen Haß und Verachtung gegen andre Menschen einflößt, von eigentlicher christlicher Moral kein Wort") zu verschmerzen, und den Schaden, den ihm die Schule that, ganz zu verwinden?" Der Minister verlangt dagegen in seinem Organisationsplane des Schulwesens in Preußen „ungekünstelten, populären, mit Vermeidung aller scholastischen Theologie hauptsächlich auf das Praktische gehenden Unterricht in der Religion und christlichen Moral." —

Diese Männer, jene Theologen und, was mehr sagen will, jene Religiosen und diesen Minister, widerleget, wenn Ihr es vermöget, wir wollen es abwarten. Und beantwortet Euch die unabweisliche Frage, ob wir in den angedeuteten Beziehungen Fort- oder Rückschritte gemacht haben und machen? — — —

d. Endlich — um diese Theses damit zu schließen — die Thätigkeit des Lehrers und Schulerziehers wird keine freie, so lange man sie zwingt, den Kindern Glaubensbekenntnisse aufzulegen und sie nachsprechen zu lehren. Ich halte mit voller, reifer Ueberzeugung (ich bin von nichts tiefer überzeugt) fest, daß dieses Thun oder Treiben etwas Aufregendes an sich hat. Es widerstrebt allem dem, was ich der Förderung der Religion, Religiosität 2c. für heilsam halten muß, wie allen Grundsätzen der Pädagogik, die ich für wahr halte, in solchem Grade, daß sich mein Inneres gegen dieses Verfahren förmlich auflehnt — nolens volens. Es wäre mir angenehm, wenn ich dem alten Herkommen beistimmen könnte; aber es ist mir unmöglich. Und nun denke man sich die Lage eines Lehrers (ich bin ja nicht der einzige), der diese Ansichten hat, der von diesen Ansichten beherrscht wird, und der — trotz dem — trotz allen Ueberzeugungen, die er für gesunde zu erachten sich gezwungen fühlt, bloß wegen des Herkommens oder wegen amtlicher Befehle das G e g e n t h e i l von dem, was er thun möchte, tagtäglich thun und dadurch die echte, wahre Religiosität, die des innern Fürwahrhaltens, der innern Ueberzeugungstreue, die des Herzens, die Religiosität, welche sich allmählig entwickelt, nicht von der übrigen Gesammtbildung des Einzelnen getrennt ist, sondern damit auf das Treulichste harmonirt, aus ihr hervorgeht, — geradezu verleugnen muß! Ist das nicht allarmirend, nicht aufregend für einen gewissenhaften Mann, nicht angreifend für einen Mann, der nicht still steht, sondern sich entwickelt und das, was er als Unmündiger nachgebetet, als Mündiger untersucht hat? Ist es nicht ein lähmender Gedanke, Unmündige zu Bekenntnissen anleiten zu müssen, die sie dereinst als Mündige (wenn auch nur v i e l l e i c h t, wenn auch nur E i n i g e) verwerfen und für Aberglauben erklären!?

S c h l u ß: D e r k o n f e s s i o n e l l e S c h u l u n t e r r i c h t i s t E r z i e h u n g z u k i r c h l i c h e n P a r t e i e n, z u e i n z e l n e n

Kirchensystemen oder wie man es nennen will — gehört zur Kategorie der Erziehung ad hoc. —

Resumiren wir! Erziehung ad hoc im Allgemeinen ist die Erziehung oder Bestimmung (das Bestimmtwerden) eines Individuums, ohne auf dessen Natur, Bildung oder Willen Rücksicht zu nehmen, zu Etwas, zu dessen Ausführung oder Annahme doch dessen Natur, Bildung und freie Willensbestimmung erforderlich ist. Erziehung ad hoc ist — wenn es gestattet werden kann, eine logische Division in die Erklärung mit aufzunehmen — jede absichtliche Einwirkung auf einen Unmündigen, sich einem Berufe zu widmen, eine Lehre anzunehmen, oder in eine Gemeinschaft einzutreten, die nur dann Werth und Wahrheit für ihn haben, wenn diese Wahl aus freiem Entschlusse, in Uebereinstimmung mit seiner Natur und seinen Ueberzeugungen, geschieht. (In der Unmündigkeit des Betreffenden liegt das Moment der Zufrühzeitigkeit des verwerflichen Einflusses.) Von Seiten desjenigen, welcher sich eine solche prämeditirte, absichtliche Einwirkung erlaubt, begründet sie:

a. in Bezug auf einen Beruf, diese wichtige Angelegenheit, welche, richtig gewählt, mit Schleiermacher die „Melodie des Lebens" genannt werden kann: Zurücksetzung desselben hinter persönliche Rücksichten, die ihm (jenem) dienen sollten, also Ueberordnung der Person über die Sache — verkehrte Weltordnung;

b. in Bezug auf die Lehre: Mißtrauen gegen ihre objective Wahrheit, Benutzung derselben, welche hier, wie überall, zum Herrschen bestimmt ist, zu äußerlichen, vergänglichen, egoistischen Zwecken — Mißbrauch und Verrath an der Wahrheit;

c. in Bezug auf den Zögling: Mißtrauen gegen die Menschennatur im Allgemeinen, welche, besonders in der Jugend, auf das Einfachwahre und Natürliche hin gerichtet ist; Präoccupirung des Kopfes und Herzens des Einzelnen; Verhinderung der Möglichkeit der Entwickelung einer freien, aus seiner Gesammtbildung herauswachsenden, mit ihr harmonirenden Ueberzeugung: Knechtschaft und Sklaverei — begründet und bekundet mit einem Worte (einem starken,

aber wahren): Mord am Seelenleben des Menschen, oder, nach Obigem detaillirt:

Verbrechen an den objektiven Berufsarten oder Funktionen des öffentlichen Lebens; Verbrechen an der Majestät der heiligen Wahrheit, welche nicht wie Geld und Gut als verkäufliche, dienstbare Waare behandelt werden darf, und in ihrer Reinheit nur in reinen Gefäßen Herberge sucht; Verbrechen an der Menschennatur und der freien Persönlichkeit der Einzelnen.

Die monströseste der hierher gehörigen Erscheinungen im Leben ist nicht die geschilderte Erziehung ad hoc, sondern die Vorausbestimmung ad hoc, zu einem Berufe oder zu andern hoc, schon vor der Geburt, ja vor dem Anfange der Möglichkeit des Anfanges der Existenz eines Menschen, die Thatsache z. B., um andrer nicht zu gedenken, daß Personen verschiedenen Geschlechts vor dem Schluß der Ehe über den künftigen Glauben ihrer Kinder verfügen: die sollen katholisch, die evangelisch werden — und richtig, wie beschlossen, also pflegt es zu geschehen. Diese Handlungsweise zu charakterisiren, dazu fehlt es, nach meinem Gefühl, der Sprache an Worten.

Mit dem Vorstehenden endigt mein Votum über die vorliegende Angelegenheit. Mit ihr stehen aber einige andere Beziehungen in Verbindung, welche ich mir daher bei dieser Gelegenheit noch kurz zu besprechen erlaube.

Der konfessionell-dogmatische Unterricht ist der Alp, der auf den Schulen lastet. Zwar fehlt noch sehr, sehr viel daran, daß die Principien der neuen Pädagogik, durch Locke, Rousseau, Basedow, Rochow und Pestalozzi eingeleitet und begründet, überall durchgedrungen wären; aber es existirt doch kein Unterrichtszweig mehr, der nicht ihnen gemäß bearbeitet wäre, und nichts hindert den Lehrer, die beste Bearbeitung eines jeden in seine Schule einzuführen. Nur der Religionsunterricht leidet noch an altem Herkommen, alten Gebrechen. Nicht, als wenn nicht viel theoretisch Wichtiges für ihn geschehen wäre, aber in der Praxis ist von dem Besseren noch wenig zu verspüren. Vergebens sucht man in ihm die Anwendung richtiger Grundsätze: unmittelbare, dem Schüler

anschaulich erkennbare Wahrheit, Entwickelung aus dem Innern heraus, Anschließung an den Standpunkt des Schülers, methodischen Fortschritt vom Leichtern zum Schwereren, Anregung der Selbstthätigkeit; dagegen aber diese Kennzeichen eines schlechten Unterrichts: Dogmatismus nach Form und Inhalt, Unanschaulichkeit und Unverständlichkeit des Inhaltes, Belastung des Wortgedächtnisses, widerwärtige Form in vorgesprochenen Fragen und Antworten, Hinzerrung auf unnatürliche Standpunkte, die dem Kinde ganz fremd sind u. dgl. m. Es gibt keinen grelleren Widerspruch als der Anblick einer Schule, in welcher in allen Fächern methodischer Unterricht ertheilt wird, ausgenommen in der Religion, die noch unter den alten Formen schmachtet und das Gemüth der Kinder belastet und drückt. Ist es ein Wunder, daß die Religiosität durch dieses Verhältniß nicht gewinnt, daß die Schüler in den Religionsstunden Allotria treiben und Katechumenen sich sehnen, wie man am Niederrhein sehr bezeichnend sagt, „abzukommen"! Wer ermißt den Nachtheil, den solcher Unterricht für das ganze Leben schafft, wenn er solche Erinnerungen zurückläßt!

Wir waren weiter, ich kann mit meinem Bekenntniß nicht zurückhalten — es würde sich ja doch verrathen — wir waren weiter. Man vergleiche den ganzen Inhalt und viele einzelne Aufsätze der Berliner Monatsschrift in den 80er und 90er Jahren des vorigen Jahrhunderts, deßgleichen die pädagogischen Aufsätze des Braunschweig'schen Journals, herausgegeben von Trapp, Stuve, Heusinger und besonders Campe, dem großen Kinderfreund, Jugend- und Menschenkenner; man vergleiche die Ansichten und Forderungen dieser Männer und ihrer Mitarbeiter, unter welchen sich Eberhard von Rochow, Kant und Justus Möser befinden, mit heute wieder geltenden Satzungen über Religionsunterricht und verwandte Gegenstände, und — man wird staunen!

Einiger Andeutungen kann ich mich nicht enthalten.

1. Kant (Berl. Monatsschrift 1791, S. 195): „Als vernünftiges Wesen ist der Mensch berechtigt, alle Behauptungen, alle Lehre, welche ihm Achtung auferlegt, zu prüfen, ehe er sich ihr unterwirft, damit diese Achtung aufrichtig und nicht erheuchelt sei."

2. (1791, S. 220): „Derjenige, welcher sich selbst (und, welches in den Religionsbekenntnissen einerlei ist, vor Gott) sagt: er glaube, ohne vielleicht auch nur einen Blick in sich selbst gethan zu haben, ob er sich in der That dieses Fürwahrhaltens oder auch eines solchen Grades desselben bewußt sei, der lügt, nicht bloß die ungereimteste Lüge (vor einem Herzenskündiger), sondern auch die frevelhafteste, weil sie den Grund jedes tugendhaften Vorsatzes, die Aufrichtigkeit, untergräbt. Wie leicht solche blinde und äußere Bekenntnisse (welche sehr leicht mit einem eben so unwahren innern vereinbart werden), wenn sie Erwerbmittel abgeben, allmählig eine gewisse Falschheit in die Denkungsart bringen, ist leicht abzusehen. Während indeß diese öffentliche Läuterung der Denkungsart wahrscheinlicher Weise auf entfernte Zeiten ausgesetzt bleibt, bis sie vielleicht einmal unter dem Schutze der Denkfreiheit ein allgemeines Erziehungs- und Bildungsprincip werden wird u. s. w." (!)

3. (1786, S. 428): „Sollte es nicht möglich sein, das Lächerliche des Vorzuges oder des Verdienstes, welches gewissen Lehrmeinungen zugeschrieben wird, klar aufzudecken? In Konstantinopel glaubt man dies, in Moskau das, in Rom, Genf, Wittenberg ein andres, vom Vater auf den Sohn. Die Lehrer wissen auch wohl, worauf es ankommt, da sie so sehr empfehlen: die Kinder ja zeitig, ehe sie in die große Welt kommen und von Andern Meinungen hören, in ihrem väterlichen oder mütterlichen Glauben zu bewahren. Diese Familienmeinung aber hatte man ihnen beigebracht und geläufig gemacht, ehe sie zu untersuchen fähig waren. Nun weiß man, wie sich eine Denkungsart, die früh geschöpft,* stets wiederholt und geläufig gemacht worden ist, einpräget; zumal, wenn sie durch die Furcht eingeschärft wird, daß es äußerst gefährlich sei, anders zu denken. Es sollte zwar einen vernünftigen Menschen dies etwas mißtrauisch gegen

* Am Rheine werden die Kinder der Bewahranstalten (2—6jährige) in die Messe geführt; in Berlin lernen sie in solchen — schwere Gotteslieder (z. B. das 10strophige: „O Haupt, voll Blut und Wunden ꝛc.") auswendig und schnattern sie her. (Kinder, die noch nicht schulfähig sind!)

die Sache machen, wenn das Glauben anbefohlen oder angenöthigt wird." —

„Demnach muß alles Denken freien Lauf haben, wenn wir der Wahrheit näher kommen wollen, die sich durch ihre eigene Kraft mehr und mehr ausbreiten muß, durch Forschungszwang aber uns vorenthalten wird. Schäme dich, Vaterland!" —

„Der wahre Glaube wird diesen guten Schafen (den Kindern) nicht abgesprochen; denn dazu wird nur erfordert, daß sie sich kein Bedenken machen, gewisse Redensarten nachzusprechen, die ihnen vorgesprochen werden. Sekte wird von folgen (sequi) benannt, weil alle, ohne sich umzusehen, dem Führer folgen, der sie gegen den bösen Unglauben auf das Angelegentlichste warnet." —

4. (1791, S. 487): „Welche Verwirrung der Begriffe, welche traurige Konsequenz! Also soll die bequeme Annahme einer von Andern entdeckten Wahrheit — Glückseligkeit und Tugend bewirken, nicht aber eigner Geist, selbstangewandte Vernunft, selbstgeübte Kräfte? — Wenn nur nicht auch manche Protestanten so dächten!" —

5. 1799, S. 466 ff. liefert v. Rochow einen sehr beherzigenswerthen Aufsatz über und gegen den frühen Gebrauch des Luther'schen Katechismus bei dem Schulunterricht der Kinder.

„Wo mich nicht Alles trügt, so ist der frühe Gebrauch der Katechismen in den Schulen, welcher den Verstand der Kinder verwirrt und die schädliche Idee veranlaßt, im Auswendiglernen nicht-verstandner Worte bestehe die Religion, und welcher ihnen daher in der Folge das Religiöse verdächtig und zum Ekel macht, eben die Quelle der so weit herrschenden Immoralität. Und ich halte mich zu dieser Aeußerung um so mehr berechtigt, da Erfahrung von fast 30 Jahren an Hunderten von Kindern mich belehrte, daß, wenn beim Unterricht junger Kinder eine natürliche, näher zum Zweck führende Methode gewählt wird, solche Kinder dann auch im Ganzen besser gerathen. — Doch, wer verlangt wohl bei einer so klaren Sache noch mehr Gründe?" —

6. Dr. Steinbart (1799, S. 373): „Der Religionsunterricht, sofern er das Glaubenssystem der besonderen Parteien betrifft, gehört nicht in die Schulen, sondern muß den Geistlichen jeder Partei überlassen bleiben."

7. Braunschw. Journal 1789, S. 500 wird, meinen Ansichten entsprechend, dem nicht-konfessionellen Religionsunterricht in den Schulen das Wort geredet:

a) „weil nicht der Schullehrer, sondern nur der Kirchenlehrer den Beruf hat, Kirchen- oder Sektenmitglieder zu bilden;

b) weil in Schulen und von Schullehrern nichts gelehrt werden soll, was nicht anwendbar oder praktisch, d. i. von der Art ist, daß es dem Menschen als Menschen und dem Bürger als Bürger für sich oder für Andere zu statten kommen kann — zu welcher Art die kirchlichen Unterscheidungslehren bekanntlich nicht gerechnet werden können;

c) weil die dadurch in den Schulen bewirkte Absonderung des Wesentlichen von dem Außerwesentlichen in der Regel das beste und sicherste Mittel ist, die Glieder der verschiedenen Konfessionen und Sekten duldsam und verträglich gegen einander zu machen, weil sie nunmehr begreifen werden, daß sie Alles, was wirklich zur Religion gehört und nicht kirchliche Satzung ist, mit einander gemein haben;

d) weil der Schullehrer als Schullehrer kein Theologe, sondern nur ein Christ zu sein braucht;

e) weil hierdurch das Mißtrauen der Kirchenlehrer gegen die Schullehrer in Ansehung der verlangten Orthodoxie der letzteren — wegfallen würde;

f) weil, wenn zu dieser nöthigen Grenzscheidung zwischen Schule und Kirche nicht bald geschritten wird, die selbstdenkenden und gewissenhaften Männer — also gerade diejenigen, deren die Schule vor Allen am meisten bedarf — sich vom Schulstande immer mehr aus edler Gewissenhaftigkeit zurückziehen und das große Geschäft, Menschen und Bürger zu bilden, den ungeschickten oder unreinen Händen stumpfer und unredlicher Nachbeter überlassen werden.“ —

Ich könnte ganze Bogen mit solchen gesunden Ansichten anfüllen; aber ich breche ab. In welchen theologisch-pädagogischen Blättern unserer Tage findet man solche praktische, auf das wahre, allgemeine Wohl der Menschen hinzielende Anweisungen und Forderungen!?

In dieser Beziehung haben wir, nach meinem Bedünken, Rückschritte gemacht. Will ich damit alle anderen Fortschritte im Schulwesen und neuerdings im Leben des Staates ableugnen? Das sei ferne. Ich rede von einer wichtigen Beziehung, nicht von Allem. Unser Schulwesen macht die Fortschritte, die man in Vergleich mit anderen Entwickelungen zu erwarten sich berechtigt fühlt, nicht. Ich überlasse es dem Leser, zu überlegen, ob 1) das Dringen auf Auswendiglernen religiösen Gedächtnißstoffes, gegenüber dem Nicht-Dringen auf rationale Entwickelung (welche, ein Leben hindurch, festzuhalten dem Lehrer am schwersten wird — Aufsagenlassen dagegen ist leicht); ob 2) die bevorzugte Anstellung „rechtgläubiger" und „theologisch-gebildeter" Lehrer; ob 3) die ausschließliche Berufung von Theologen an die Spitze der Lehrer-Seminarien; ob 4) die Besetzung der ersten Stellen an diesen Anstalten mit „studirten" Lehrern (nach meiner Auffassung ist der Elementarlehrer der Hauptlehrer an einem Seminar — denn er versteht sich auf den praktischen Beruf, er ist ein Mann vom Leder, nicht von der Feder); ob 5) die Reduktion (Beschränkung, Herabsetzung) des mit Mühe errungenen dreijährigen Seminarkursus auf einen zweijährigen; ob 6) die Beschränkung freier (nicht amtlich durch Geistliche geleiteter) Lehrervereine; ob 7) der beförderte Einfluß* der Geistlichen auf die Lehrer — ob, sage ich, diese und damit verwandte Maßregeln das Schulwesen praktisch und zeitgemäß zu fördern geeignet sind; ich halte mich hier in allgemeiner Betrachtung und sage: daß wir im Gesammtschulwesen nicht rascher vorwärts kommen, hat zwei Hauptursachen:

Erstens, daß die Lehrer an höheren Schulen keine direkt technische Vorbereitung für ihren praktischen Beruf empfangen — von Technikern, die sich auf den Unterricht, insbesondere auf den Massenunterricht, in zeitgemäßer, d. h. geistweckender Weise, verstehen;

zweitens, daß die Volksschullehrer ausschließlich von Geistlichen beaufsichtigt werden.

Die Lehrer höherer Schulen gehen aus den Hörsälen der Uni-

* Heißt nicht: Theilnahme an der Förderung der Schulzwecke. (!)

versitätsprofessoren in die Schulstuben hinüber. Diese Professoren sind Vorleser, Redner und Wissenschaftslehrer, welche an die Schule nicht denken, im besten Falle keine Anleitung zum Lehren der Jugend ertheilen können. Die Inspektoren der Volksschulen sind Geistliche, d. h. auch Redner und „Seelsorger", deren Geschäft, Beruf und Richtung von dem, was die Schullehrer können und treiben sollen, himmelweit verschieden ist, so verschieden, daß es, nach meiner vollen Ueberzeugung, keine disparateren Berufsarten gibt, als die der Geistlichen, wie sie sind, und der Schullehrer, wie sie sein sollen und manche bereits sind. Ehre und Dank dem Geistlichen, der die Sache der Erziehung und Bildung fördert (für jede gute Hülfe pflegt der Lehrer schon wegen der Schwierigkeit seines mühevollen Berufes und der Gedrücktheit seiner Lage dankbar zu sein); aber zu allseitiger Leitung der Lehrer, welche den Anforderungen der Gegenwart an geistweckenden Unterricht und Grundlegung des Charakters der Schüler durch allseitige Selbstthätigkeit beim Unterricht genügen wollen und können, sind die Geistlichen vorzugsweise und ausschließlich nicht geeignet.

Wir sind im Allgemeinen fortgeschritten, aber wir könnten viel weiter sein, als wir sind. In mancher Beziehung muß man sich darüber wundern, daß es in den Schulen noch so geht, wie es geht. Die Menschennatur ist unverwüstlich, Angesichts der frischen Jugend kommt Mancher (von Zehn — Einer) von selbst auf die rechte Fährte, und wir gehören noch der für die Entwickelung des Schulwesens begeisterten Vergangenheit an, von der wir noch zehren. Das Volksschulwesen braucht man nur in der Entwickelung zu erhalten, in der es sich seit Pestalozzi befunden hat. Für die höheren Schulen aber muß ein neuer anregender Faktor gefunden werden, es ist hohe Zeit. Daß ich sie nicht auf die Bahn der Erziehung ad hoc hinleiten möchte, ist deutlich genug; auch bürgt dafür die allgemeine Bildung, deren sich die Lehrer dieser Anstalten erfreuen. Daß sie aber praktischer werden und sich auf das eigentliche Schulunterrichtsgeschäft mehr legen müssen, das steht fest. —

Aber — werden die Leser vielleicht denken — wie kommen

diese Bemerkungen hierher, in einen Aufsatz über konfessionellen Unterricht? Sind das nicht Ausschweifungen, Extravaganzen? —

Dagegen muß ich sagen: sie gehören allerdings hierher; ich will sagen warum.

Ueber die species: konfessionellen Unterricht konnte nicht geredet werden, ohne über das genus: Erziehung ad hoc, mit zu reden. Erziehung ad hoc wird für alle Arten allgemeiner Schulen verworfen; auch überall? Fehlt vielleicht im Gegentheil innerhalb des Gebietes des Schulwesens selbst etwas von dem ad hoc, wohin es gehört, und wo befinden sich diese Lücken?

Die Antwort darauf gehört offenbar zu meinem Thema, wie demnächst noch deutlicher erhellen wird.

Wenn Luther sagt: „Ein Jeder lern' seine Lektion!" so meint er das Bestreben nach Tüchtigkeit in irgend einem Beruf — also Bildung ad hoc. Wenn Jemand glauben sollte, daß diese hier, weil überall, verworfen werde, der würde sich sehr irren. Wir perhorresciren sie da, wohin sie nicht gehört, in allgemeinen Bildungsanstalten; aber eben so entschieden fordern wir sie auch als unentbehrliches Requisit, wo es auf einen speciellen Beruf los geht. Wenn die Vorbereitung dazu fehlt, so lernt ein Mensch nicht seine Lektion und dann kann es nicht gut „im Hause stohn". Erziehung ad hoc statt allgemeiner Bildung ist Bornirung, allgemeine Bildung statt bestimmter Berufsbildung ist Verflüchtigung. Von beiden Extremen trägt letzteres dem Leben die schlimmeren Früchte. Darum mißverstehe man mich nicht! Ich kann hier sofort sagen: zum unmeßbaren Schaden für öffentlichen Unterricht und Erziehung gereicht uns der auf diesem Gebiete zum Erstaunen eines Jeden, der darin einige Einsicht hat, noch herrschende Mangel zur Berufsbildung. Unsre Volksschullehrer werden in Bildungsanstalten ad hoc, Seminarien genannt, gebildet. So ist es recht, es gibt im preußischen Staate keine preiswürdigeren Anstalten, keine, die für so wenig Geld so viel leisten. Man vergleiche die Volksschulen, ehe die Seminarien existirten, mit ihrem jetzigen Zustande! Ich weiß zwar sehr wohl, daß es auch unter uns Leute gibt, die nach der Vor-Seminarzeit sehnsuchtsvolle Blicke richten; aber auf diese Männer kann man doch keine Rücksicht nehmen. Ganz ein-

fach wird die Beurtheilung über die Leistungen der Seminarien: man betrachte junge Leute beim Eintritt in die Anstalten und nachher wieder beim Austritt! Wer das nicht gethan oder nicht zu thun Lust hat, muß sich bescheiden, zu schweigen, und das zu glauben, was Kenner der Sache ihm davon erzählen. In meiner jetzigen Stellung kann ich ein unverfängliches Wort darüber reden: die Leistungen dieser Anstalten in allgemeiner Beziehung und in Betreff der Berufsbildung (der zu lernenden Lektion) sind zum Erstaunen. Warum rede ich hier davon? Einzig darum, um die Segnungen dieser Einrichtung für's höhere Schulwesen von Neuem (mit Andern) in Antrag zu bringen. Ich weiß es: auch hier gibt es Leute, welche diese Meinung für banausische Schulmeisterbornirtheit erklären. Diese gelehrten Männer fordre ich hiermit auf, da von einer praktischen Sache die Rede ist, worüber durch Philosophiren und Theoretisiren nicht entschieden werden kann, mit mir einen Gang zu machen durch ein halbes Dutzend höherer Schulen und — dann zu urtheilen. Also: es fehlt für die Lehrer dieser Anstalten die dem Lebensberuf, den sie sich erwählt haben, entsprechende Bildung ad hoc, die Berufsbildung, das „Lernen der Lektion". Fast alle Ungeheuerlichkeiten, welche noch immer in den höheren Schulen vorkommen, sind die Folgen davon. Wer die deutsche Universitätsbildung für eine zweckmäßige Vorbereitung zum praktischen Beruf des Schullehrers, wie derselbe heut zu Tage sein soll, erklärt, den widerlegt man nicht mehr, sondern denkt: risum teneatis, amici! Es ist accurat so, als wollte man junge Männer durch bloße Vorlesungen und das Lesen medicinischer Werke, ohne Klinik und Charité, zu Aerzten bilden. Würde man einem Solchen eine kranke Katze, die man liebt, anvertrauen? — Welchen Werth kann die abstrakte Theorie für den Schulmann haben ohne Praxis? ohne die Anschauung der Praxis der Meister? ohne die Belehrung über die Praxis nach Anschauung derselben (wahre Theorie)? ohne die Ausübung der Praxis von Seiten der Jünger unter Anleitung und Aufsicht des Meisters? Oder ist, das rechte Wissen einmal vorausgesetzt, das Wissen — das Können? Leider aber muß man selbst in diesem Falle wieder eine Frage thun: Ist das rechte Wissen möglich ohne Anschauung der Praxis, ohne Betheiligung an

derselben? Kann das rechte Wissen mitgetheilt werden, kann man es durch Vortrag und Hörensagen gewinnen, kann man es empfangen? Gibt es wahre Lehrkunde ohne Lehrkunst? — Man frage, wenn man es nicht weiß, den Arzt, den Künstler, den Militär, oder wen man will, z. B. auch den praktischen Lehrer.

Dieselben Männer, wenn es Direktoren sind, welche bei allem diesem an beschränkte Schulmeistereien, gemeine Dressur u. s. w. denken, würden nachher, wenn sie eine Anschauung davon erhielten, was durch die Bildung der für sie bestimmten Lehrer durch die rechte Anleitung ad hoc geleistet würde, dem, den sie jetzt vielleicht verächtlich anblicken — die Hände küssen. Und die Eltern so vieler Schüler, welche jetzt sitzen bleiben, versauern und verkommen, würden mit Recht und gewiß mit freudigstem Danke ein stilles Te Deum anstimmen. Also Bildung ad hoc, wohin sie gehört, nämlich überall da, wo es auf ein specielles Geschäft los geht.

Deßgleichen auf dem weiteren Schulacker: Bildung ad hoc, wo es um das immer bessere Lernen der Lektion gilt, wo es auf die Fortbildung der Lehrer ankommt. Hier beschränken wir unsre Forderungen auf die Volksschullehrer wegen ihrer eigenthümlichen, beschränkten Verhältnisse, wegen der Schwierigkeit ihrer Aufgabe, wegen des Umstandes, daß die Volksschule ein in steter Entwickelung begriffenes Institut bleiben muß, wie das lebendige Leben selbst, dem sie zu dienen hat. Lieber gar keine, als eine stagnirende Volksschule. Dieselbe muß sich harmonisch und eng an das Leben anschließen, dem Volke müssen die verbesserten Lehrmittel und Methoden sofort zu Gute kommen, und der Lehrer der Kleinen muß, um ihnen zu genügen, in Lebensfrische und Jugendheiterkeit erhalten werden. Diese Zwecke hat die Inspection der Volksschule. Es ist ein unzweckmäßiger Name und seine eigentliche Bedeutung schadet. Auch ist es entwürdigend für einen Stand, wenn man ihn besonders inspicirt, ohne ihm dadurch zu nützen, ohne dadurch den dringenden Bedürfnissen desselben vollständig zu genügen.

Hier bin ich nun wieder an einer Stelle angekommen, wo ich die rechten Worte, wie schon früher einmal, nicht gleich zu finden

weiß — wegen der Empfindlichkeit der betreffenden Personen. Will ich diese berücksichtigen, so muß ich die Wahrheit, die oft gesagte (aber noch nicht oft genug gesagte, weil nicht befolgte) Wahrheit, verschweigen, wenigstens beeinträchtigen; sage ich aber meine Meinung geradezu, so ergreife ich eine glühende Kohle. Es kann aber Alles nicht helfen; rechtschaffene Männer beleidigt man nur durch Rückhaltigkeit, nicht durch Offenheit.*

Die Geistlichen sollen die Schulen inspiciren, nach wie vor, allein und ausschließlich. Können sie die namhaft gemachten Aufgaben lösen?

Sie konnten es so lange, als man den Zweck der Volksschule darin sah, dem Kinde die Heilslehren mitzutheilen und seinem Gedächtniß einzuprägen, außerdem aber ihm mechanische Fertigkeiten auf mechanische Weise anzueignen. Aber wer hält diese beschränkten Zwecke und ihre Weisen jetzt noch für das Ziel des Volksschulunterrichts? Siriusweiten ist die neue Volksschule davon entfernt. Was will sie? Nichts weniger als dies: Entwickelung und Uebung der menschlichen, geistigen Anlagen und Charakterbildung — durch selbstthätige Arbeit des Schülers, durch Erarbeitung der allgemein-menschlichen Bildungsmittel. Wer dies erkennt und das Rechte dabei denkt, was aber ohne praktisches Erleben und Selbsterfahrung nicht möglich ist, wird nicht weiter behaupten, daß ein anderer Stand, dem die dazu erforderliche Technik, oft sogar die Kenntniß jener Zwecke, der dazu brauchbaren Mittel und, was die Haupt-

* Da es wenige Pflanzen gibt, aus welchen kein Gift gesogen oder präparirt werden könnte, — von Einem, der sich darauf versteht —, so zweifle ich nicht, daß es möglich sein wird, dem vorliegenden Aufsatze einen feindseligen Anstrich gegen das Christenthum oder die Religion überhaupt zu geben. Darauf erwiedere ich, in besonderer Beziehung auf meinen Hauptvorschlag, dieses: Die im Jahr 1830 in Kiel existirende, grundsätzlich antibiblische Partei der „Philalethen" ließ, weil es überhaupt nicht zu vermeiden war, ihre Kinder möglichst früh konfirmiren, weil der nach ihrer Ansicht nothwendiger Weise nachtheilige Eindruck dieser Handlung sich leicht wieder verwischen lasse, so lange das Erkenntnißvermögen noch wenig entwickelt sei. —
Wahrheit und Wahrhaftigkeit stehen mit jeder wahren Religion in vollkommener Harmonie.

sache ist, die Art der Verwendung und Anwendung dieser Mittel unbekannt ist, in keinem Fall aber eine Meisterschaft darin besitzt, wie sie von dem leitenden Führer gefordert werden muß, noch ferner die jetzige Schule und ihre Lehrer in der förderlichen, befriedigenden Weise, welche das öffentliche Interesse in Anspruch nimmt, anregen, befruchten und ihre Leistungen steigern könne. Es ist das rein unmöglich, wird täglich unmöglicher. Diese Unmöglichkeit tritt nur da nicht hervor, wo die Lehrer in altem Schlendrian fortarbeiten, oder wo ein einzelner Schulinspektor wirklich der, was nicht zu verkennen ist, schweren Aufgabe genügt, nachdem er früher als Lehrer selbst in der Schule den praktischen Dienst erlernt hatte. Fürwahr, ich bin nicht gewillt, den kleinsten Schritt zu thun, der die thätige Theilnahme der Geistlichen an der Förderung des Schulwesens im Kleinsten vermindern könnte; aber sie selbst müssen es einsehen, daß sie im Großen und Ganzen der zu lösenden Aufgabe nicht mehr gewachsen sind. Diese Einsicht ehret sie, und wird einst der Schule, d. h. dem öffentlichen Volksunterricht, zu Gute kommen. Gebe es Gott, bald! Die zu Vorgesetzten der Lehrer und ihren Fortbildnern zu berufenden Männer können, der Natur der Sache nach, keine anderen sein, als erprobte praktische Lehrer — analog dem Verfahren in allen anderen Ständen und Berufsarten. Nachgerade wird die, früheren Zuständen der Volksschule und des Lebens entsprechende Organisation des Schulwesens eine Abnormität, weil sie der fortschreitenden Schule nur immer weniger entsprechen kann. Derjenige Staat wird dem Schulwesen einen neuen belebenden Schwung ertheilen, welcher die nothwendige Abhülfe in zweckmäßiger Weise gewährt. Hier also bringe ich eine neue Berufsbildungsweise, eine Art von fortgesetzter Bildung ad hoc, in Antrag und komme so auf das allgemeine Thema dieses Aufsatzes wieder zurück. Die nahe Verbindung desselben mit dem konfessionellen Religionsunterricht wird selbst dem oberflächlichen Blicke nicht entgehen. Dieser Unterricht nämlich trägt, der Herleitung seines Inhaltes gemäß, überall den Charakter des Dogmatismus und des Positiven an sich; er besteht von Seiten des Lehrers und der Lehrmittel in direktem Geben, von Seiten des Schülers in mehr oder weniger passivem Nehmen, meist wortgetreu. Die neue Schule ist aber weit davon

entfernt, diese altherkömmliche Unterrichtsweise zu billigen, weil sie in ihr nicht bloß das Moment der Entwickelung von innen heraus, sondern auch die selbstständige Verarbeitung vermißt. Die Schule selbst nun ist, wenigstens jetzt, nicht im Stande, diese Unterrichtsweise zu ändern. Aber sie muß wünschen, den von da her ihr, d. h. ihrer bildenden Einwirkung, drohenden Einfluß zu beschränken, wo nicht ganz zu paralysiren. Wer das Schulgeschäft kennt, oder auch nur Privatunterricht beobachtet hat, weiß außerdem, daß den Lehrer keine größere Gefahr bedroht, als die, in der freien Entwickelung und geistigen Bethätigung der Kinder zu ermüden und — dem mechanischen Verfahren zu verfallen. Mit aus diesem höchst wichtigen Grunde — denn welchen Werth hätte noch die Schule, wenn sie die jugendlichen Geister, statt sie anzuregen, verdumpfte und verdummte? — ist darauf zu denken, den Einfluß derer, die sich einer Unterrichts-, besser einer Lehrweise (denn Unterricht, wie die Schule dieses Wort nimmt, pflegt es nicht zu sein) befleißigen, welche von der Volksbildungsschule entfernt gehalten, wenigstens nicht zur Herrschaft gelangen darf, zu beschränken. Man mag die Sache von einer Seite betrachten, wie man will, immer kommt man in Betrachtung von Schulsachen auf denselben Gegenstand — für die neue Schule ist er eine Lebensfrage, hier heißt es „Sein oder Nichtsein" — und die Ueberlegung führt immer zu demselben Resultate. — Ich hoffe dazu beigetragen zu haben, daß mancher Leser die Frage nach dem konfessionellen Schulunterricht näher untersucht, sich über die Erziehung ad hoc — wohin sie gehört, wohin nicht — besser informirt, und dadurch das Problem: ob Konfessions- und Kirchen-, oder Gemeinde-, Kommunal-, Volks- und Staatsschulen, seiner Lösung entgegenführen hilft.

XXV.

Die drei Hauptarten von Wahrheiten.

Es gibt drei Hauptarten von Wahrheiten: historische, empirische, rationelle, zu welchen letzteren auch die abstrakten (abstrahirten) und sogenannten formalen gehören. Welche von diesen drei, ihrem Ursprunge nach verschiedenen, Arten von Wahrheiten darf man auf Treu' und Glauben annehmen, darf man auf Treu' und Glauben mittheilen? Offenbar nur diejenigen, welche man nur also mittheilen und erfahren kann, die historischen. Diejenigen aber, welche man durch eigene Erfahrung, eigenes Nachdenken kennen lernen kann, soll man auch nur auf diesen Wegen kennen lernen, nur auf diesen Wegen mittheilen, d. h. Lernende veranlassen, selbst die Sinne zu öffnen, selbst nachzudenken. Denn nur dann, wenn man empirische Wahrheiten durch eigene Erfahrung aufgefaßt und zum Bewußtsein gebracht, nur dann, wenn man rationelle Wahrheiten selbst gedacht hat, nur dann weiß man sie. Spricht man aber eine Wahrheit von jener oder von dieser Sorte nach, so weiß man sie nicht, man kann sie nicht gebrauchen und anwenden, sie sind im Geiste, d. h. im Wortgedächtniß, nicht bloß todt da, sondern sie hemmen des Geistes Leben. Nun muß zwar zugegeben werden, daß es dem Individuo unmöglich ist, alle Erfahrungswahrheiten selbst zu erleben; wie soll es z. B. der Bewohner tropischer Gegen-

den anfangen, wenn er hört, daß das Wasser in der Kälte fest, zu Eis, wird? wie ist es dem Europäer möglich, die „Kohlensäcke" des südlichen Himmels anzuschauen? — In solchen Fällen also sinken die empirischen Wahrheiten auf die Stufe der historischen hinab; es ist keine Möglichkeit vorhanden, sie anders als durch Hörensagen oder Sagenhören kennen zu lernen. Vergessen darf aber dabei der Lehrer nicht, daß also aufgenommene Erfahrungswahrheiten nur in dem Grade deutlich und im Geiste einigermaßen lebendig werden, als sie mit ursprünglich und unmittelbar aufgefaßten Erfahrungswahrheiten zusammengehalten und verglichen werden können und verglichen werden. Dem Indier wird man z. B. sagen, daß das Wasser zu einem Körper wie Glas werde. Eis ist aber nimmermehr Glas; seine Vorstellung von Eis wird also hinter der Wahrheit zurückbleiben. Keine Phantasie, kein Verstand kann die wirkliche Anschauung ersetzen.

Diese Wahrheit ist wichtig und regulirt das Verfahren des Lehrers, der sich die hochwichtige Aufgabe gestellt hat, dem Lernenden zu Vorstellungen zu verhelfen, die derselbe wirklich besitzt, die in ihm wirklich wahr und lebendig sind. Gegebenes Wissen widerspricht dem Begriff des eigentlichen Erkennens; es muß als unsere (theoretische) Freiheit erobert werden.

Was der Mensch selbst sehen, selbst hören, selbst erleben kann, soll man ihn selbst sehen, selbst hören, selbst erfahren lassen. In noch höherem Grade gilt der darin liegende Grundsatz von rationellen Wahrheiten. Was der Schüler selbst denken kann, soll er selbst denken. Vordenken und nachsprechen lassen, ist nicht bloß der Würde des Geistes und der Wahrheit zuwider, sondern verkrüppelt den Geist, wirkt in jeder Beziehung nachtheilig. Was kann es dem Schüler helfen, wenn er mir nachspricht und glaubt, zweimal 2 sei 4, es aber nicht selbst denkt? Er kann mit dem geglaubten Satze nicht das Geringste machen. Der wahre Lehrer verschmäht daher dieses Vorsprechen; ihn treibt nicht die Ungeduld, seine Weisheit auszukramen; er versteht zu warten, bis die Geisteskräfte des Schülers so gewachsen sind, daß derselbe selbst die aufzufassende Wahrheit denken könne. Empirische Thatsachen vorzeitig auskramen, ist schädlich; rationelle Wahrheiten wie empirische

oder gar wie historische behandeln, ist schädlich, es entehrt den Lehrergeist.*

Wichtiger noch als die eben angedeuteten didaktischen Regeln sind die Bemerkungen: 1) historische Thatsachen, ihrer Natur nach auf Treu' und Glauben angenommen, erlangen nie im Geiste die unmittelbare Lebendigkeit und innere Wirklichkeit, wie die Wahrheiten, welche durch eigene Erfahrung und eigenes Nachdenken gewonnen wurden; 2) zweifelhafte, d. h. bezweifelte historische Thatsachen dürfen niemals für unbezweifelte, untrügliche Wahrheiten ausgegeben werden.

Ich zweifle nicht, der Leser, dem als Lehrer die Eigenschaft der Wahrhaftigkeit über Alles geht, den sie, diese hehre Eigenschaft, über alle Rücksichten erhebt, wird dem letzten Satze bei-

* Um die Wirkungen des Vorsagens (Vordenkens kann man nicht behaupten) kennen zu lernen, besuche man Schulen, in welchen es herrscht. Die Schüler solcher Schulen wollen in der Regel Alles vorgesagt haben. Gescheidte Menschen wollen aber Nichts vorgesagt und vorgedacht haben. Gescheidte, in natürlicher Verfassung erhaltene Kinder auch nicht. Daraus erkennt man, was und wie solche Schulen wirken und woher das kommt. Von der Manier des Vorsagens oder des noch leichteren Auswendiglernens und darauf folgenden Herschnatterns unisono im Chore weiß eine gesunde Pädagogik nichts, ja, sie ist davon so weit entfernt, daß sie Mißtrauen fassen lehrt nicht nur gegen die Sache, die sich also traktiren läßt und zwar Jahrhunderte lang, sondern auch gegen die traktirenden Personen Es ist die Manier der Faulenzerei und Denkscheu. Warum wendet man die göttliche, weil anregende, erzeugende und Geist-entbindende, befreiende Methode des Lehrfrage-Unterrichts nicht mehr an, warum hat man sie orthodoxer Seite fast in förmlichen Verruf gethan? Ich kann das nicht wissen; aber das weiß ich, daß diese Thatsache ein helles Schlaglicht auf die, von denen diese Verfehmung ausgegangen, wirft. Dank, Anerkennung und Ehre dem Konsistorio in Coblenz, das schon vor Jahren, aber wie die Erneuerung schließen läßt, ohne den rechten Erfolg, auf die Unkunde der Predigtamtskandidaten in der Katechetik und auf den dadurch schlechter gewordenen Religionsunterricht hingewiesen hat! Aber das fehlte noch, daß ein Schulrath speculativ die Entdeckung machte, daß alles Fragen in den Schulen dumm und verwerflich, daß dem Unwissenden Alles vorgesagt und von ihm lautgetreu aufgefaßt und gelernt werden müsse, und daß er bei den Lehrern seines Bezirkes diese Methode durchzusetzen versuchte. Ich sage, das fehlte noch. Wenn das von den Sachkennern (?) geschieht, was ist dann von den Laien der Schul- und Unterrichtskunde zu erwarten?

stimmen, er wird ihn für nichts Besonderes erachten. Aber ich bitte ihn, den Wahrheitsfreund, doch, einmal einige Augenblicke stille zu stehen, und das Verhalten vieler zeitgenossischen Lehrer (das Wort im weitesten Umfange genommen), jenem Grundsatze gegenüber, zu betrachten und zu überlegen! In welches Erstaunen geräth man dann, geräth man dann ohne Lust und Wahl! In welches Erstaunen, wenn man wahrnehmen muß, daß so Viele, ja die Meisten, fast Alle, gerade solche Historien, welche von Tausenden von Menschen, von aufrichtigen, denkenden Menschen, vielleicht von Millionen, wohl gar von der Mehrzahl aller Menschen, die gelebt haben und jetzt leben, angezweifelt wurden und bezweifelt werden, mit dem größten Eifer, mit der höchsten Entschiedenheit als die unzweifelhaftesten, als eigentlich untrügliche Thatsachen und Begebenheiten darstellen, der unbefangenen Jugend als solche darstellen und aufnöthigen! Ist das, muß der unbefangene Wahrheitsfreund fragen, unbefangene Wahrheitsliebe? ist es Vertrauen zur objektiven Wahrheit, die, als solche, ihrer Natur nach sich aus eigener Kraft Bahn zu machen weiß? ist das Wahrhaftigkeit, der unwissenden Jugend gegenüber, die auf das Wort des Lehrers schwört? ist Weisheit in dem Verfahren, da dem denkenden Schüler, wenn er herangewachsen ist, die Zweifelhaftigkeit der für untrüglich ausgegebenen Thatsachen nicht verborgen bleiben kann? — Ich muß alle diese und noch viele andere Fragen verneinen; ich muß die Zuversicht, mit welcher die Lehrer zweifelhafte Dinge als ewige Wahrheiten darstellen, anstaunen, ich muß die Dreistigkeit,* um nicht mehr

* Sie hängt mit der ungeheuern Lügenhaftigkeit unsrer Tage, mit der religiösen und politischen Heuchelei zusammen. — „Würden wir uns nicht dem Spotte und der Verachtung aller Verständigen aussetzen, wenn wir, bei dem Lichte unsrer Zeit und bei den so großen Fortschritten in andern Wissenschaften, noch immer behaupten und wiederholen wollten, was nunmehr jeder, der nur einigermaßen über die Religion nachzudenken gewohnt ist, für falsch erkennen muß? Bei gewissen Formeln und Vorstellungsarten, die zu den Zeiten unsrer Väter noch unanstößig waren, die aber jetzt den meisten unter unsern Zuhörern — Unwissende und Schwache ausgenommen — äußerst anstößig sind, unveränderlich zu bleiben: das wäre die strafbarste und unverantwortlichste Heuchelei.“ Rosenmüller, anno 1791!

zu sagen (ich könnte es aber auch Leichtfertigkeit, Leichtgläubigkeit, Leichtsinn, unbegreiflichen Leichtsinn der Lehrer nennen), mit welcher in derselben Stadt der Eine dies, der Andere das Gegentheil als Wahrheit (oft als gottgegebene, offenbarte) lehrt, bewundern, ja, ich muß gestehen, daß ich solche Erscheinungen mit der Gesinnung, welcher die Wahrheit über Alles geht, nicht zusammenreimen kann, gestehen, daß ich mich einer Art von Verachtung solches Treibens der Lehrer nicht enthalten kann! Wie die Lehrer dazu gekommen sind, woher dieses Treiben entsteht, glaube ich zu wissen; aber unbegreiflich bleibt mir Dreierlei: 1) daß ihre fortgeschrittene Bildung sie nicht allgemein auf dieses einseitige, unharmonische, zwieträchtige, feindselige Gesinnungen gegen Andersdenkende unter der Jugend verbreitende Wesen aufmerksam gemacht, sie nicht zu der Ueberzeugung geführt hat, daß sie damit nicht der allgemeinen, humanen Bildung, sondern dem Parteiwesen Vorschub leisten, der äußerlichen Bildung ad hoc dienen; 2) daß sie nicht inne werden, daß sie nicht aus allgemeinen pädagogischen und didaktischen Grundsätzen, sondern durch äußere Impulse zu solchen Verfahrungsweisen und zu Doktrinen veranläßt werden, die einander oft geradezu widersprechen und von denen man nicht einmal sagen kann, ob die eine oder die andere etwas oder mehr zur Sittlichkeit beiträgt, als die andere; 3) daß sie durch ihr eigenes Beispiel, d. h. durch die Erfahrung, die sie (Viele) an sich selbst gemacht haben, die sie lehrt und lehren muß, daß sich ihre eigenen Auffassungsweisen der „untrüglichen Wahrheit" mit den Jahren gar sehr geändert haben, nicht dahin gebracht werden, auf Dinge, die so gewesen sein können, aber auch anders, die von der einen Partei so, von einer andern anders genommen werden, auf Dinge, die jeden Falls zu den unausmachbaren gehören, nicht länger einen Werth zu legen, der ihnen nur in den Augen fanatischer Parteien, nicht aber in der Meinung vorurtheilsfreier Wahrheitsliebe zukommt!

Genug von diesem Kapital für den Nachdenkenden! Ich spreche noch den Grundsatz der Wahrhaftigkeit aus, der sich in folgende Sätze auseinander legt:

1. Was, besonders in der Schule, wo die Unmündigen, die nicht Prüfen-Könnenden, sitzen, als unumstößliche Wahrheit

gelehrt wird, muß von der denkenden Menschheit für unumstößlich erachtet worden sein;

2. was zu dem Zweifelhaften oder Bezweifelten stets gehört hat und gehört, darf nicht als über allen Zweifel erhaben dargestellt werden;
3. dasjenige, worüber die gesammte kultivirte Menschheit einig ist, bildet den Kern aller Lehre für die Jugend;
4. worüber die denkende Menschheit nicht einig ist, das gehört nicht in die allgemeine Schule der Humanitätsbildung, sondern muß der Entscheidung und Prüfung der Erwachsenen überlassen werden;
5. das Höchste, was die Schule erreichen kann und soll, sittliche Gesinnung und Charakter, darf nicht auf bezweifelte historische Thatsachen basirt werden;
6. sittliche Gesinnung und Charakter dürfen überhaupt nicht auf historischen Thatsachen,* sondern müssen, durch Gewöhnung eingeleitet, auf Gedanken und Grundsätzen erbaut werden.

* Geschichtliche Personen dienen zwar zur Anregung, liefern aber keine Norm für das Handeln.

XXVI.

Psychologische Wirkungen des Religionsunterrichts.

Jedem Leser, welcher in den vorhergegangenen Aufsätzen Wahrheit und dieselbe in seinen eigenen Jugenderlebnissen bestätigt findet, fallen die psychologischen Wirkungen von selbst ein. Ich brauche sie daher nur anzudeuten:

1) in Bezug auf das Gemüth;

2) auf den Verstand (das Vermögen der Intelligenz).

Allgemein rühmt man die Wirkung unseres Religionsunterrichts auf das Gemüthsleben, die Entwickelung des frommen Sinnes in den Kinderseelen. Daß die Religion in dem Gemüth wurzele und daß das ganze Leben hindurch ohne seine Thätigkeit, die Religiosität, entweder zu den Unmöglichkeiten gehöre, oder zu einem dürren, todten Begriff zusammenschrumpfe, behaupte auch ich auf das Entschiedenste. Die Hauptaufgabe des Religionslehrers war daher von jeher und bleibt nach wie vor die: das Gemüth, welches überhaupt den Kern des Geisteslebens bildet, durch religiöse Vorstellungen zu beleben und zu nähren, und die dieselben in ihrer Wirkung auf den frommen Sinn unterstützenden Einrichtungen zu treffen. Aber das, was ich eben sagte, fordert schon die Abwehr der so häufig vorkommenden Verirrungen. Religiöse Vorstellungen, sagte ich, sollen das Gemüthsleben des Kindes wecken und nähren. Wo sie fehlen, wo man die Weckung „sogenannter" Religiosität entweder ohne alle Vorstellungen durch Einwirkungen auf die Sinne und religiöse Gebräuche, welche auf die Phantasie wirken, oder durch so dunkle Vorstellungen zu wecken versucht, daß sie in

einem unbestimmten, unbegrenzten Nebelreiche verschwimmen: da kann allenfalls von Anleitung zu phantastischer Mystik und schwärmerischer Romantik, nimmermehr aber von des Geistes würdiger, wohlthätiger und sich mit wahrer Geistesbildung vertragender Religiosität die Rede sein. Mit Absicht entschlage ich mich hier des nahe liegenden, sich aufdrängenden Gedankens einer möglichen Verketzerung meiner Worte und einer Verzerrung ihres Sinnes in das Unkennbare hinein, füge vielmehr noch bei, daß man von der Wirkung positiver Lehrsatzungen auf das religiöse Gemüth eine höchst übertriebene, ja recht eigentlich eine ganz verkehrte Vorstellung hat. An und für sich wirken sie gar nicht auf das Gemüth; als abstrakte, nicht aus der Erfahrung und dem Leben stammende Sätze lassen sie kalt und todt. Es kommt nur darauf an, was man aus ihnen macht, was der Lehrer aus ihnen macht, was er von seinem Gemüth in sie hineinträgt, wie er überhaupt sein Gemüthsleben zu den Kindern sprechen läßt, wie es, ohne alle Absicht und Berechnung, zu ihnen spricht, und zwar wohlverstanden, nicht bloß in den Religions-, sondern in allen Stunden und Lektionen. Der Katechismus ist ein hölzernes Buch, er mochte es im sechszehnten Säculum nicht sein, aber jetzt ist er es; aber ein Lehrer, der danach ist, kann aus ihm, aber auch aus jedem andern Buche, d. h. aus Allem, viel machen. Die Wirkung des Religionsunterrichts auf das Gemüth der Kinder und ihren frommen Sinn hängt, ich muß sagen, gar nicht von der Konfession, hängt einzig und allein von der Gemüthsbeschaffenheit des Lehrers ab. Ich wiederhole aber: unter Gemüth verstehe ich nicht den sinnlich erregbaren Herzmuskel, noch weniger die Thränenbehälter oder die Anlage zur Phantastik, sondern den tiefen Grund, den Mittelpunkt und Kern des ganzen Lebens des Geistes. Jedes zur Entwickelung geförderte Seelenvermögen hängt mit dieser Wurzel zusammen, nicht bloß der Charakter, sondern auch der Verstand. Die Wahrhaftigkeit jenes und die Thätigkeit dieses rechne ich daher zu nothwendigen Erfordernissen eines preiswürdigen, Gemüth erregenden und die fromme Gesinnung befruchtenden religiösen Unterrichts. Der ordinäre Religionsunterricht, der an dem Gebrechen der Unverständlichkeit und (merkwürdiger Weise!) trotz dem an Gemüthlosigkeit (weil er den Geist in seinem Kern, das Ge-

müth, nicht befriedigt), leidet und das Interesse dafür, statt es in der der Natur des Kindes entsprechenden Wahrheit nach Inhalt und Form, durch absichtlich ersonnene Zuthaten, Augen- und Händeheben, salbungsvollen Pathos 2c., zu erwecken sucht, wirkt eben so wenig auf das Gemüth, als auf die Intelligenz, so vielfach man auch jenes bis diesen Tag behaupten hört; aber der wahrhaftige, richtige Mensch begreift die Ursache leicht: es fehlt die Wahrheit darin, die Wahrhaftigkeit, Gesundheit und Natur eines richtigen Gemüths. Genug davon!

Ich spreche noch ein paar Worte über die Wirkung des geschilderten Unterrichts auf den Verstand.

Seit Jahren sind wir daran gewöhnt, von orthodoxen Religions- und anderen beliebten Lehrern die Anstimmung des Liedes, das uns Ueberspannung der Jugendkräfte und rationalistische Verstiegenheit der Pädagogik vorwirft, zu vernehmen. Es ist möglich, daß auf dem Gebiete des Unterrichts in der Grammatik der Muttersprache einige Versehen und Verfrühungen vorgekommen; aber keineswegs waren sie von der Art, daß sie das laute Lamento rechtfertigten. Dasselbe hatte noch andere Ursachen. Noch bis zur Stunde geht es an den meisten höheren Anstalten in dem gewohnheitsmäßigen alten grammatischen Unterricht weiter, und der Unterricht in der Muttersprache leidet dort an nichts weniger, als an zu großem oder vorzeitigem Dringen auf Erkenntniß. Doch davon abgesehen, müssen wir jenen Predigern der „pädagogischen Verstiegenheit“ die Frage nach der Verstiegenheit in dem allerwichtigsten Unterricht (wenigstens nach ihrer Ansicht), nämlich in dem der Religion, zurückgeben. Verstiegenheit ist doch der Mangel des Abwartens naturwüchsiger Erstarkung, tadelnswerthe Anticipation, Reizung zu schädlicher Frühreife, künstliche Beschleunigung geistiger Kultur, Hineinziehen der für ein reiferes Alter gehörigen Dinge, Entwickelungen, Begriffe und Genüsse in niedrigeren Daseinsstufen. Nichtabwarten der erforderlichen Verstandsreife. Wenn dem so ist, so fragen wir mit Recht: Wo kommen diese Verirrungen am häufigsten vor? Und Alle, die in ihr eigenes Leben hineinblicken können, werden unisono antworten: in dem Religionsunterricht. Man denke an die inneren Zustände der Seelen der Kinder im

achten, zehnten, zwölften, ja vierzehnten Jahre, und daneben an die Katechismen (nicht bloß an den kleinen Luther'schen, sondern auch an den Heidelberger und an den Römischen), an die Gotteslieder, an das Lesen im Alten und Neuen Testamente, und an die Kenntnisse und Eigenschaften, die dazu erfordert werden, um diese Schriftstücke annähernd zu verstehen und zu verarbeiten. Existirt Verstiegenheit und Ueberspannung, so ist sie hier oder nirgends zu finden.

Ich mache nur aufmerksam auf die Folge, auf die so oft in's Licht gestellte Folge — den Indifferentismus. Wie Viele von den Schafen, die mit „Sorgfalt" und „Treue" und „täglich, von früher Jugend an viele Jahre hindurch" auf die genannten grünen Auen geführt und daselbst geweidet worden sind, besuchen herangewachsen, aus freien Stücken jene Weiden? —

Ich rede nur noch ein paar Worte von dem Einfluß auf den Verstand.

Nichts widerstrebt dessen Natur so sehr, nichts hindert seine Entwickelung mehr, nichts untergräbt seine Thätigkeit so sehr, als mechanisches, bewußtseinloses Treiben. Man nennt es darum verstandlos und hat es damit gerichtet. Woran merkt man äußerlich das Vorhandensein desselben? Man kann es an den Augen und Mienen der Kinder erkennen; aber wer dafür keinen Blick hat, der hat doch Ohren, er kann doch hören. Nun frage ich Jeden, der jemals Kinder verstandlose, der wahren pädagogischen Verstiegenheit entstammende Lernpensa hat „her- oder aufsagen" (edle Ausdrücke!) hören, mir zu sagen, was er gehört hat, und wenn er mir das sagt, so bin ich fertig. Waren es Laute, Töne, Accente, logische, euphonische, emphatische ꝛc., wie man sie aus dem Munde derer, auch (und zwar entzückend) aus dem Munde kleiner Kinder vernimmt, wenn sie etwas sagen, was sie verstehen und empfinden (ein naturwüchsiges Kind sagt nichts Anderes, nur Schulkinder, naturberaubt), oder vernahmen sie eintönige Klappermühlen, die ohne Leben, ohne Begriff und ohne Empfindung sind? Was für Früchte kann man von solchem Unterricht, von solcher Abrichterei, von solchem sinnlosen und darum gewiß auch naturwidrigen und gottlosen Unterricht erwarten?

Der Mensch verdummt durch solchen Unterricht. Kinder, die bei dem Eintritt in eine solche Schule, welche von solchem Religionsunterricht Farbe und Stimmung erhält, eine entzückende Lebendigkeit, Natürlichkeit und Verständigkeit besaßen, gehet hin, und betrachtet sie nach einem halben, einem ganzen Jahre wieder!

Ist es gesunde Bildung des Verstandes, den Unterrichtsstoff, der doch nicht fertig vom Himmel gefallen, sondern, wie alles andere Wissen, allmählig und auf natürliche Weise entstanden ist, als fertige, vollendete, äußere Waare in positiver Weise dem Schüler zur Aufnahme vorzusetzen und von ihm zu verlangen, sie auf sich ohne Prüfung überzutragen? Ist Verstand in dieser positiven, dogmatischen Weise? — Wäre es nicht vernünftiger, der Natur des Menschen zusagender, darum bildender, die Lehrweise mit der Art der menschlichen Entwickelungsweise in Harmonie zu bringen? Die rationelle Wahrheit aus seinem eigenen Innern schöpfen, sie in Uebereinstimmung mit seinem Wesen erkennen zu lassen? Gewiß und zuverlässig; auch schon darum, weil das für den Menschen verbindlicher und eingreifender ist, was er in sich selbst entdeckt, als was ihm äußerlich als ein Befehl angekündigt wird. In derselben Weise, wie sie gefunden, entdeckt und an's Licht gebracht wurden, soll die Wahrheit an die Jugend gebracht werden. Was aus dem Innern entstanden ist, soll auch innerlich erkannt werden. Das ist Bildung, nämlich innerliche, wahre. Jede andere Weise wirkt nicht Befreiung, sondern Knechtschaft, die schändliche Knechtschaft durch äußerliches, angelerntes Wissen. Sich von derselben zu befreien, ist schwerer, als äußerliches Sklavenjoch abzuschütteln. Denn dieses fesselt nur den Leib, jenes aber den Geist. Wehe der Lehrweise und dem Lehrer, durch welche der Geist geknechtet wird!

Aber sie (die Lehrer, und wer noch?) haben Augen und — sehen nicht. Ihre Methode rächt sich an ihnen selbst und zwar auf eine staunenerrregende, erschreckende Weise. Was sie von psychologischem Blick und von richtiger Beurtheilung der Kindesnatur etwa besaßen, es geht verloren, es kommt ihnen mit den Jahren, die doch sonst überall Erfahrung und Blick vermehren, gänzlich abhanden. Ich könnte darüber merkwürdige Zeugnisse ablegen, wenn es hieher gehörte. Das bloße Nachdenken kann von der Wahrheit

dessen, was ich nicht aus den Fingern gesogen, ursprünglich selbst nicht geglaubt, sondern erlebt habe, überzeugen. Es mag Manchen wie eine Blasphemie klingen, aber es ist wahr: Kein Mensch hat so wenig Urtheil über die Naturbeschaffenheit der Jugend als der orthodoxe Lehrer. Er trägt Scheuklappen an dem Kopfe, er sieht nur das Eine, auf das seine steifen Augen hingezwungen werden, für alles Andere fehlt ihm das Auffassungsvermögen. Wer in der einen Richtung Tanti ist, ist es ihm in allen. Gebricht es aber da, d. h. kann derselbe unverstandene Massen nicht aufnehmen, nimmt er nicht Alles „gläubig" an und hin — so ist der Lehrer mit seinem Urtheil fertig: der Schüler taugt nichts. — Gottlob: das Leben macht das Urtheil der Orthodoxen häufig zu Schanden. Will man einen Lehrer borniren, so muß man es darauf anlegen, ihn zu einem sogenannten „Gläubigen" im gewöhnlichen Sinne des Wortes zu machen. Probatum est.

2. Ueberlegen wir, welche Wirkung die schlechte alte, mnemonische, aufzwängende Methode des Unterrichts auf die wichtigste Seite der sittlichen Bildung ausübt, ausüben muß! Diese wichtigste Beziehung ist die Entwickelung des Wahrheitssinnes der Jugend. Was ihn stärkt, wirkt veredelnd, was ihn schwächt, verderblich, und zwar so, daß dadurch der Boden der Sittlichkeit nicht bloß unterhöhlt, sondern weggenommen wird. Der Sinn für Wahrheit, im Denken und Reden wie im Handeln, ist die innere Sittlichkeit, ist ihr Wesen selbst. Die Beurtheilung einer Verfahrungsweise in diesem Bezuge trifft daher den Kern und das Ziel aller Menschenbildung. Unsere Frage ist die: Wie wirken unverstandene, dem jungen Menschen eingegebene Sätze auf das Gefühl oder den Sinn für Wahrheit?

Untersuchen wir die verschiedene Art dieser Sätze! Sie ist vierfach.

Erste Art: Die Sätze werden weder in der Zeit, in der sie dem Schüler vorgelegt werden, noch auch später verstanden, sie gehören zu denjenigen, welche „über alle Vernunft" sind.

Von ihnen bleibt nichts mehr und nichts weniger als dies zu

sagen: sie liegen, wie Steine im Magen, unverarbeitet im Wortgedächtniß, sie sind keiner Verarbeitung und Entwickelung fähig, sie lähmen den Geist und schwächen dadurch indirekt das Gefühl für Wahrheit. Wie man den Schwierigkeiten, die man vergeblich zu ersteigen versucht hat, endlich unmuthig den Rücken zuwendet, so überfällt einen ein niederschlagendes Gefühl bei der Erinnerung an die unfruchtbar gebliebene Mühe, solche Sätze wenigstens dem Wortinhalte nach zu fassen und sie zu verstehen. Ihre Wirkung ist nur schädlicher Natur.

Zweite Art: Die Sätze widersprechen, jetzt und immer, der sinnlichen Wahrheit, der Wahrheit der Sinne, aller sinnlichen Erfahrung.

Unsere in Asien entsprungene, ihrem Wesen nach orientalische Religion fußt auf den Glauben an Wunder. Dem Orientalen steht hinter der Natur ein außerweltlicher Gott, welcher jeden Augenblick nach freiem unerklärbaren Belieben in den Gang der Natur eingreift, die Naturgesetze aufhebend oder sie beschränkend. Der occidentalischen Bildung dagegen, d. h. unserer Bildung gemäß, erblicken wir in den Ereignissen der Welt lauter Naturgesetze und wir führen alle Erscheinungen auf das Verhältniß von Ursache und Wirkung zurück. Einer solchen Anschauungsweise widersteht die Vorstellung des Wunders, sie ist ihr unheimlich und Grauen erweckend. Pflanzt der Lehrer letztere früh in des Kindes Gemüth, so setzt er es von vorn herein in direkten Gegensatz mit aller nachherigen Bildung und Erfahrung, verdunkelt oder verwirrt ihm den Blick für dieselbe, hemmt dadurch die Entwickelung und bringt es nicht selten so weit, daß der Mensch sein ganzes Leben lang seine Augen und seinen Verstand den einfachsten Wahrheiten verschließt.

Dritte Art: Die Sätze sind der Art, daß der unreife Mensch sie für wahr hält und sich auch dabei etwas vorstellt, hinterher aber verschwinden sie aus seiner Ueberzeugung, weil sie sich mit reiferer Erkenntniß nicht vereinbaren lassen.

Von dieser Art sind, um Beispiele zu nennen, die Lehrsätze von der „Höllenfahrt“ und von der „Auferstehung des Fleisches“. Das dem Lehrer vertrauende Kind nimmt sie ohne Weiteres

an. Im Innern der Erde brennt ein Feuer als Ort „ewiger" Qual für die Bösen unter der Regentschaft des Teufels, der an den Schrecken der Finsterniß (trotz des Feuers!) seine Freude hat, und dermaleinst wird der in's Grab gesenkte Leib mit der in den Himmel oder in die Hölle oder sonst wohin gewanderten Seele wieder vereinigt. So denkt es sich das Kind.

Aber nachher?

Um die Myriaden von menschlichen Leibern aufzunehmen, müßte die Erde hohl sein. Aus dem astronomischen Unterricht erfährt der denkende Schüler aber, daß die Erde mit der Tiefe immer dichter und dichter wird. Auch thut die lebendige Vorstellung der Vaterliebe Gottes gegen jenen alten Glauben einen Einspruch von solcher Macht, daß sie zum Verbleiben nicht zu bewegen ist, sie zieht ab. Mit ihr aber nicht die Erinnerung an den traurigen Unterricht, dem man solche harte Dogmen verdankt.

Eben so geht es mit dem zweiten Lehrsatze. Kein Atom kann, lehrt überzeugend die Physik und auch eigenes Nachdenken, an zweien Orten zugleich sein. Nun aber gehen die Atome, aus welchen der Leib des Menschen besteht, in andere Körper, auch in andere menschliche Leiber über. Wie nun? Der Lehrsatz nimmt seinen Abschied, er verläßt den Hirnkasten des Menschen, läßt aber den Unwillen über solchen widerspruchsvollen Unterricht zurück, der wahrlich nicht geeignet war, den Wahrheitssinn, das Gefühl für das Wahre, ewig Bleibende zu stärken. Sollte das Dogma aber nicht ganz Abschied nehmen, nur bezweifelt werden, so liegt darin die Schwächung des Wahrheitsgefühls auf offener Hand.

Vierte Art: Die Sätze werden im Augenblick des Lehrens und Lernens zwar nicht verstanden, aber doch nachher.

Offenbar sind das die besseren unter den Sätzen dieser vier Arten. Aber dennoch!

Warum wartete man die zur Einsicht erforderliche Verstandesreife nicht ab? Warum wartete man nicht, bis in dem Schüler die Frage nach dieser Wahrheit, das Bedürfniß nach ihrer Beantwortung entstand? Wer wegen in späteren Zeiten eintretenden Hungers jetzt unverdauliche Speise zu sich nimmt, verdirbt sich den

Magen. Aehnlich ist es mit dem Hineinlegen todter „Schätze" in das Gedächtniß. Möglicher Weise kommen sie dem Einen und dem Andern noch einmal zu gut, wenn die Leiden des Lebens ihn nach Trost durch einen Gedanken, einen Spruch ꝛc. begierig machen, und er findet ihn dann in sich und er erwacht: aber das sind Einzelfälle, Ausnahmen; das Aufnehmen unverstandener Lehrstoffe schadet Jedem, und der allgemeine, sichere Schade wird durch den möglichen, zweifelhaften Gewinn in einzelnen Fällen nicht aufgehoben, viel weniger aufgewogen. Die Methode verwirft das Verfahren.

Mit dem Troste, den ein Mensch bedarf, ist es überhaupt eine eigene Sache. Einmal sind es Zustände des Leidens, der Krankheit und der Schwäche, in welchen man desselben sich bedürftig fühlt; dann richtet sich dieses Bedürfniß nach dem Bildungsgrad und Standpunkt des Einzelnen, nicht Alles ist für Alle; drittens kann man desselben je nach der Art des Bedürfnisses auch leicht habhaft werden, Jedermann weiß ja, wo der „geistliche Trost", den man meint, wenn man jenes Verfahren zu rechtfertigen versucht, zu haben ist. Kurz, durch diese Einzelfälle kann eine so fehlerhafte, zweideutige Methode kaum entschuldigt werden. Obendrein ist die Zahl der Sätze der geschilderten vierten Art klein gegen die der vorhergehenden drei Arten. Die vernünftige Methode verlangt, daß dem Menschen nichts gelehrt werde, was er nicht versteht; sie tadelt und verwirft unbedingt Alles, was zu den Kategorien 1—3 gehört; hier und da mag Nro. 4 zu entschuldigen sein, wenn man Nothzustände der Schüler und Lehrerschwachheiten, die nicht fehlen können, berücksichtiget. Aber selbst die zu ihr zu rechnenden Sätze schaden, weil sie nicht zu verdauen sind, dem Geiste, und auch sie schwächen die lebendige Forschlust der Kinder, ihr fröhliches Vertrauen zu ihrem eigenen Können und Wollen und — schwächen das Gefühl und den Sinn für die Wahrheit. Von Nro. 1—3 ist Solches notorisch und keinem Zweifel unterworfen.

Wie läßt sich daher das Beibehalten oder das Wiederaufnehmen einer Weise, welche das Fundament der Sittlichkeit untergräbt, rechtfertigen oder auch nur vertheidigen?

Der Wahrheitssinn ist der göttlichste Sinn im Menschen. Weil er in gesunden Kindern in ursprünglicher Lebendigkeit vorgefunden wird, darum sind sie göttlicher Abkunft. Ist es auch wahr? sei der ewige Refrain bei Allem, was Kinder zu hören bekommen. Mit Abscheu wenden sie sich von dem, der sie im Ernste täuscht. Darum geht dem wahren Pädagogen nichts über die Sorgfalt, mit der er die Erhaltung und Stärkung dieses göttlichen Triebes überwacht. Wird er geschwächt, so bleibt das Erziehungsgebäude schwach, es ist auf Sand gebaut; geht er verloren, so ist — Alles verloren. Der Wahrheitssinn kann aber durch nichts Anderes genährt und gestärkt werden, als durch das untrüglich Wahre, nimmermehr durch das Zweifelhafte, Bezweifelte oder gar Unwahre und Falsche, ja nicht einmal durch das Unverständliche, selbst wenn es (für Andere, Gereiftere) wahr ist. Es gibt Lehrsätze, Dogmen, Systeme, die zu ihrer Zeit, als sie entstanden, wahr waren, d. h. von dem damaligen Menschengeschlecht oder einem Theil desselben geglaubt wurden, weil sie ihrer Bildung, ihren Bedürfnissen entsprachen, die es aber heut zu Tage nicht mehr sind. Dieselben fest halten wollen, wenn ihre Zeit vorüber, ist ein verderbliches, obendrein ein vergebliches Bemühen. Sie fest halten wollen durch die Unmündigkeit der Jugend, weil sie sonst ganz und gar verschwinden möchten, ist ehrlos, nichtswürdig und geradezu gottlos, ein Frevel an der heiligen Wahrheit, an der heiligen Ueberzeugungstreue und an der eben so heiligen Menschennatur.

Was folgt daraus?

Ich habe oben immer noch den besten Fall supponirt, nämlich den, daß die also gelehrte Unwahrheit — was sich von dem Bewußtsein des Gereiften nicht mehr halten läßt, ist eben unwahr — endlich dem Herangewachsenen als solche, nämlich als falsch erscheine. Wie aber, wenn das nicht der Fall ist, wenn er das Unwahre für wahr hält, oder, was bei mit der Muttermilch einfiltrirten Sätzen so leicht geschieht, sich überredet, daß er sie für wahr hält und sie vor sich und Anderen zu rechtfertigen sucht? — Dann, in diesen häufigen, tausend- und aber tausendfachen Fällen pflegt es so zu gehen: Wo man mit dem Verstande nicht weiter kann, da geht man mit der Phantasie heran, kleidet das nackte Dogma in Bilder

ein, sieht sie als Symbole an und gibt ihnen eine mehr oder weniger plausible Deutung. Oder man kapricirt sich, ein Gläubiger sein zu wollen, Pietät gegen die Eltern und Lehrer pflegt diese Kaprice zu unterstützen, man wird und bleibt par force ein Gläubiger = Abergläubiger, und man wendet alle Mittel der Bildung und alle Kunst des Denkens dazu an, den Aberglauben zu vertheidigen, zu rechtfertigen — die (man fügt das Prädikat mit Schmerz bei) christliche Sophistik ist zur Welt geboren, und sie erzeugt wieder ein künstliches, gelehrtes System, hinter dessen Schwächen schwer zu kommen ist.

Die christliche Sophistik! Das ist Bibelwort, spricht sie, die Bibel aber ist Gottes Wort; das ist Ausspruch unserer symbolischen Bücher, und der heilige Geist hat ihre Authenticität bewacht. Und das sophistische, intrigante, ränkevolle, fanatische, verketzernde, kurz wahrheitslose und wahrheitswidrige Denken ist da! Für diese Ausgeburt naturwidrigen Lebens existirt alles Das nicht, was ein Widerspruch ist für den einfachen, natürlich gebliebenen Menschensinn. Was einen Widerspruch enthält, aber aus obigen Veranlassungen, für wahr gehalten oder für wahr ausgegeben wird, erregt die Phantasie in der furchtbarsten Weise und macht den Eindruck der „Tiefe", von der unsere Pietisten so viel zu sagen wissen. Das Dunkele, Widerspruchsvolle, Unnatürliche ist übernatürlich, mystisch, spekulativ in ihren Augen tief, das Natürliche, Einfache, Gesunde dagegen ist ihnen ordinär und flach. Credo, quia absurdum est — davon ist man dann nicht mehr weit entfernt, und, wenn einige Anlage dazu vorhanden ist, so fehlt mit dem Lobpreisen der Gläubigkeit und der damit verbundenen Zusammenschaarung der Gläubigen das Verdammen der „Ungläubigen" nicht, die natürlich nicht aus Wahrheitsliebe, sondern aus Verstocktheit, Bosheit und angestammter Verdorbenheit ungläubig sind. Der Fluch über sie ist ein „gottseliger" Fluch. Wen Gott verflucht, warum sollte den der Mensch nicht auch verfluchen?

Male sich das weiter aus, wer dazu Lust hat! Man braucht auch nur in die Religionsgeschichte zu blicken. Aber das denke man sich, was aus einer Jugend werden muß, die während der ganzen Jahre der Bildung solchem Einfluß ausgesetzt ist! Wo

bleibt da Einfachheit, Offenheit, Wahrhaftigkeit, **Wahrheisgefühl und Sinn für die Wahrheit**?

3. Geht der Vorschlag zur Beseitigung der trennenden Konfessionsschulen und ihre Vertretung durch einigende Volksschulen (erst dann werden sie **Volksschulen**) durch, so folgt von selbst (wie anderwärts schon angedeutet), daß konfessionelle Geistliche nicht weiter die Schule, weil allgemeine Volksschule, zu leiten geeignet erscheinen. Es folgte Solches auch schon aus der Trennung der Kirche vom Staat und der geforderten innigen Verbindung der Schule mit dem Staat. Mit dem Einen ist das Andere als nothwendige Konsequenz zugleich gesetzt.

Zweierlei Einwürfe werden dagegen noch erhoben werden. Der eine rührt von denen her, die sich weder von erblichen Vorurtheilen, noch von der Knechtschaft historischer Nachbeterei befreien können; der andere hat seinen Ursprung in einem didaktischen Irrthum.

Jene sprechen die tausendfach wiederholte, aber niemals bewiesene Behauptung nach, daß das Wesen des wahren, bildenden Unterrichts durch die Einwirkung der Geistlichen in die Schulen gekommen und durch sie darin erhalten werde, daß mit dem Verschwinden des direkten und überwiegenden Einflusses der Kirche auf die Schule und ihre Lehrer die Herrschaft eines verflachenden, weltlichen, ungeistlichen und ungeistigen Unterrichts gesetzt sei. Es gibt keine falschere Meinung, als diese. Nicht bloß der Einblick in die Schulen, nicht bloß allgemeines Nachdenken, sondern auch die Geschichte des Schulwesens zeigt die Unwahrheit dieser Behauptung. Auf diesen wichtigen Gegenstand jetzt näher einzugehen, verbietet der Raum. Ich spreche nur, die weitere Ausführung mir vorbehaltend, meine Ansichten aus:

> **Je größer der Einfluß der Geistlichen auf die Schulen gewesen, desto schlechter war der Unterricht beschaffen; wo jene ganz herrschten oder noch herrschen, da ist der Unterricht unter aller Kritik. Je mehr sich die Lehrer von der Einwirkung der Geistlichen zu befreien wußten, desto geistiger und belebender wurde der Unterricht.**

Wo die Orthodoxie dominirte und ihre erstarrende Form auf den Geist der Lehrer und dadurch auf ihre Methode geltend machte, da erstarb alle wahre, freie und freimachende Entwickelung unter dem Joch des Mechanismus und der geistigen Tyrannei. Wo der Lehrer ohne Beschwörung von Satzungen und Formeln seinen Geist frei schalten und walten ließ, sich in die Natur des Menschen und der Lehrstoffe versenkte und von dieser Natur Vorschriften annahm: da erst war und wurde er ein erziehender und bildender Lehrer.

Erwäge der denkende Lehrer diese Theses frei in seinem Geiste! —

Diese, die Andern sprechen, daß der Unterricht in und zu einem ausgeprägten, bestimmten religiösen Bekenntniß eine konkrete, der nicht-konfessionelle, allgemeine Religionsunterricht dagegen eine abstrakte Natur habe, jener daher diesem vorzuziehen sei.

In diesem Einwurfe begegnen wir mehrfachen Irrthümern.

Es ist bei unserer Forderung nicht unsere Absicht, den Schüler mit allgemeinen, etwa moralischen, abgezogenen Sätzen zu traktiren, ihm Definitionen über ethische und religiöse Begriffe vorzusetzen und wortgetreu auswendig lernen zu lassen. Nichts weniger als das. Wir werden weder hier noch irgendwo das Princip der Anschauung und Veranschaulichung verleugnen; wir wandern den Weg der Geschichte, betrachten einzelne Thatsachen, lehren durch Gleichniß und Exempel und leiten dazu an, in dem Konkreten das Allgemeine zu erkennen. Wo steckt, fragt Goethe, das Allgemeine? Er antwortet: in dem besonderen Fall. Und, fragt er weiter, wo steckt das Besondere? Er antwortet: in Millionen Fällen.

Indem wir das Konfessionelle als das Bestimmteste, Determinirteste, dem späteren Unterricht (des Predigers) überlassen, befolgen wir den Gang der Natur bei der Entwickelung ihrer Gebilde, den Weg der Entfaltung der einzelnen Organe des Menschen, des Sinnes- wie der Denkorgane, befolgen wir die Art der Entwickelung aller Erzeugnisse des Menschen, der Wissenschaften wie

der Sprachen. Alles geht zwar von dem Konkreten, Anschaulichen aus, aber dieses erste Konkrete ist nicht das begrifflich Determinirteste, Ausgebildeteste, sondern vielmehr das Einfache oder Einfachere. Und von ihm aus entwickeln sich Organe, Einrichtungen im Leben, Sprachen und Erkenntnisse zu immer Bestimmterem, Ausgeprägterem, Reicherem. Indem wir daher diesen von der Natur selbst vorgezeichneten und eingehaltenen Gang befolgen, gehen wir den Weg der Natur selbst, treffen mit ihm das natürliche Gesetz aller wahren Entwickelung, und indem wir auch die religiöse Entwickelung den damit gesetzten Vorschriften unterwerfen, bleiben wir nur uns selbst getreu. Das weniger Bestimmte ist darum kein Abstraktum; es kann eben so gut, wie das Ausgebildeteste, mit einer größeren Anzahl von Merkmalen Erfüllte, eine ganz konkrete Erscheinung, eine ganz anschauliche Vorstellung sein. Jener didaktische Einwand beruht daher auf einem Irrthum und trifft uns in keiner Weise.

4. Die Gemeinsamkeit des Vaterlandes soll dem Vaterlandsgenossen mehr sein als die Gemeinsamkeit des Glaubens. Ist es auch eine gerechte, eine natürliche Forderung?

Es wird Alles darauf ankommen, welcher Art der Glaube, was er dem Menschen — welcher Art das Vaterland, was es dem Bürger sein kann.

Ein Glaube, den sich der Mensch als Verdienst anrechnet; ein Glaube, mit dem nur die von Gott Auserwählten begnadigt werden; ein Glaube, welcher diejenigen, welche ihn besitzen, schon diesseits, noch mehr aber jenseits, zu seliger Gemeinschaft und zwar mit allen den „Heiligen", welche ihn jemals besaßen oder besitzen werden, auf ewig vereinigt; ein Glaube, welcher die Schafe von den Böcken scheidet; ein Glaube, welcher diejenigen verdammt, die ihn nicht besitzen; ein Glaube dieser Art geht dem Gläubigen, wie sich von selbst versteht, über Alles, über alles Andere, was sonst heilig ist, über Bruder und Schwester, Vater und Mutter, Sohn und Tochter, natürlich auch über den Landsmann und Vaterlandsgenossen.

Aber wir fragen dabei billig: Ist ein Glaube dieser Art ein w a h r e r Glaube? ein Glaube, der den Menschen vom Menschen scheidet? ein Glaube, der alles Menschlich-heilige zertrümmert und mit Füßen tritt? ein Glaube, welcher den Menschen — entmenschet?

Nehme man auf der andern Seite ein Vaterland, wie wir es nur allzulange an Deutschland besessen: innerlich zerspalten und zerrissen, ohne Achtung und Ansehen bei den Fremden, ohne Einheit, Würde und Kraft — der Süddeutsche gegen den Norddeutschen, der Nachbar gegen den Nachbarn, beide getrennt von einander durch Gesetze, Zolllinien, Münzen und Maße u. s. w. u. s. w., wie kann man erwarten, daß Einem ein solches Vaterland über Alles gehe? Gemeinsamkeit der Ideen, Einheit der Richtungen und Bestrebungen geht dem verständigen und sein Leben an seine Lebenszwecke setzenden Manne über die Verwandtschaft des Blutes, des Stammes und selbst der Nation, wenn man innerlich nicht mit ihnen harmoniren kann.

Setzen wir dagegen ein Vaterland, wie wir es jetzt erwarten und erstreben und wie es sich gestalten kann und wird, wenn Alle ihre Sonderinteressen vergessen, was ginge darüber? Ein einiges, freies und starkes Deutschland, welches Jedem gestattet, sich nach seiner Eigenthümlichkeit zu entwickeln, welches für die Erziehung der ganzen Jugend Sorge trägt, den Glauben eines Jeden achtet und schützt, kurz ein nach den Grundsätzen der Gerechtigkeit und Humanität verwaltetes Vaterland — welche Ursachen würden stark genug sein, es zu verhindern, daß man sich mit ganzer Seele und mit all' seinem Dichten und Trachten an dasselbe anschlösse und in ihm aufginge!

Es kommt also darauf an, dazu mitzuwirken, daß unser, durch seine Lage, seine Bodenbeschaffenheit und durch die anerschaffene Natur seiner Bewohner so reich gesegnetes Vaterland sich so gestalte, wie wir es hoffen und erwarten, und keine Stammverschiedenheit, keine Vergangenheit, keine Glaubensrichtung wird im Stande sein, uns an der engsten, brüderlichsten Vereinigung zu hindern. Der Katholik wird sich nicht mehr vom deutschen Protestanten trennen, um mit dem Römer zu sympathisiren, und wer die Freiheit liebt, braucht nicht mit den Franzosen zu liebäugeln, weil er zu Hause bei sich findet, wonach seine Seele verlangt. Alles kommt darauf an, daß die Einrichtungen im Vaterlande die Bedürfnisse des Menschen, die leiblichen wie die geistigen, befriedigen. Nur im vaterländischen Boden liegen die starken Wurzeln der Kraft eines Jeden. —

5. Leicht ist nun auch zu erkennen, welche Kategorie von Lehrern sich gegen die von mir in Antrag gebrachten Nationalschulen, wie gegen die Trennung der Schule von der Kirche und ihrem Uebergange an den Staat, erklären wird:

Erstens diejenigen, welchen der Gedanke an nationale Einheit fremd geblieben ist, oder sie für eine Chimäre erklären, die sich wohl als Katholiken oder Protestanten, nie als Deutsche fühlen: die Lokalisten, Provinzialisten, die Spießbürger, die national Gleichgültigen;

Zweitens diejenigen, welche den streng dogmatischen, konfessionellen Unterricht ihrer Partei für das ausschließlich heilbringende, christliche Bekenntniß erklären: die römischen Katholiken, die reinen Calvinisten, die strenggläubigen Lutheraner;

Drittens diejenigen, welche in allgemeiner Beschränktheit und in Vertiefung in ihre Einseitigkeit von allgemein christlicher Weltanschauung und trotz dem, daß sie vom Gegentheile reden, von allgemeiner Menschenliebe und Brüderlichkeit keinen Begriff haben, und darum die Wurzel des christlichen Geistes und Lebens nur in der Grundlage ihrer Konfession erkennen, diese für das Fundament aller Menschenbildung und seine Herstellung als die erste, fast alleinige Aufgabe der Schule erkennen und sich mit der Schule unter das Joch der Kleriker stellen und dasselbe, wo es gelockert sein sollte, zu befestigen trachten, weil das Heil nur von der Kirche ausgehen könne: die Streiter für die innigste Verbindung der Schule mit der Kirche, „der Tochter mit der Mutter";

Viertens diejenigen, welche entweder das Dichten und Trachten des menschlichen Herzens von Jugend auf für böse erachten, oder wenigstens das Heil von Außen erwarten, das in den Menschen hineingetragen werde müssen, die folglich von freier und selbstbefreiender Entwickelung keinen Begriff haben, die darum das Gedächtniß mit Stoffen belasten, den Schülern überhaupt die Lehrpensen zum Lernen vorsetzen: die Positivisten.

6. Wir, d. h. ich und diejenigen, welche mit mir gleich denken, wollen den Knaben erst zum Menschen, auch zum religiösen Menschen, dann zum deutschen Bürger — Beides in unzertrennlicher Einheit — machen, und es ihm dann selbst überlassen, sich zu einer

kirchlichen Partei zu wenden. Dieses ist unsere pädagogische Konfession. Ihr gemäß halten wir es für unmenschlich und unbürgerlich, darum für unpädagogisch, zuerst und zuoberst das Kind zu einem Novizen des Katholicismus oder des Lutherthums u. s. w. zu stempeln, unbekümmert darum, ob sich die dadurch in ihm hervorgerufene Beschaffenheit mit der Humanität und mit nationaler Gesinnung vertrage, oder nicht. Die Einheit, nämlich die innere, in Gesinnung beruhende Einheit Deutschlands bleibt ein Wahn, so lange die Einheit mit einer religiösen Partei für höher erachtet wird, als die Einheit aller Deutschen in Interessen und Bestrebungen. Deutsche Nationalerziehung verträgt sich daher nimmermehr mit Konfessionsschulen.

7. Man glaube nicht, daß ich durch Steigerung des Nationalgefühls die Vernichtung religiöser und kirchlicher Differenzen für möglich erachte. Gegensätze, relative nämlich — absolute lassen sich nicht neutralisiren oder in einem Dritten einigen — gehen in einem solchen Dritten auf, wenn es über Beiden steht, was sich aus ihnen entwickelt. Es käme also darauf an, die kirchlichen Verschiedenheiten in Fluß zu bringen, und aus ihnen durch Aufschwung ein Höheres zu erzeugen. In diesem neuen Produkte würden sie alsdann aufgehen. Jeden Falls aber wäre dasselbe seinen Faktoren gleichartig. Da sich nun Politik und Staat zu Religion und Kirche nicht gleichartig verhalten, sondern ganz verschiedenen Funktionen des Geistes angehören und auf verschiedenen Gebieten liegen, so können religiöse und kirchliche Ungleichheiten durch politische Einheiten nicht aufgelöset werden. Den günstigen, aber durchaus nicht wahrscheinlichen, Fall einmal vorausgesetzt, daß sich die ganz überwiegende Mehrzahl aller Deutschen unter derselben politischen Fahne versammeln sollte, was natürlich zur Einheit und dadurch zur Stärke Deutschlands unendlich viel beitragen würde, so möchten zwar dadurch allen übrigen trennenden Verschiedenheiten unter den Deutschen, also auch den religiösen, die Spitzen mehr oder weniger gestumpft werden; aber verschwinden würden dadurch diese Verschiedenheiten nicht. Darum wäre es eitel, zu hoffen, daß durch die mögliche Erlangung einer politischen und staatlichen Einheit auch die religiöse und kirchliche erlangt werden möchte. Das wird und

kann aus dem angegebenen Grunde nicht geschehen. Geschwächt und endlich vernichtet werden können die religiösen und kirchlichen Gegensätze, welche über uns seit Jahrhunderten so viel Unglück gebracht haben, nur, wie gesagt, durch die Entwickelung des religiösen Bewußtseins, des Inhalts und der Lehre. Aber in Verwandtschaft oder Beziehung stehen sie zu einander. Darum sind diejenigen, welche nicht nur an dem Inhalte, sondern auch an dem Buchstaben des Alten haften, die Feinde, nicht bloß des religiösen, sondern auch des politischen Fortschritts. Löset der eine Gegensatz auch den andern nicht auf, so stehen sie doch in Beziehung zu einander. Die Gegner des politischen Fortschritts wußten das auch sehr gut. Grundsatzmäßig begünstigten sie daher die Alt- und Strenggläubigen und befeindeten die Neuerer, sowohl auf dem Gebiete der katholischen, wie der evangelischen Kirche, die Deutschkatholiken und die Lichtfreunde. Der konsequente politisch Stabile ist auch religiös stabil und umgekehrt, und wer in der Politik auf Bewegung dringt, kann, wenn er nämlich konsequent ist, die religiöse Fortentwickelung nicht hassen. Es gibt daher keine horriblere Erscheinung, als politisch-freisinnige Ultramontanen. Es sind lebendige Widersprüche, nur dadurch zu erklären, daß sie durch augenblickliche Begünstigung des politischen Liberalismus einen kirchlichen Gegner, z. B. die Staatsgewalt, los zu werden oder wenigstens zu schwächen hoffen. Ihr, sonst unerklärbares Treiben ist nichts Anderes, als hierarchisches Gelüste, ihr System Jesuitismus. Mit dem dummen Volke glauben sie schon fertig zu werden, wenn sie nur einmal des intelligenten Staates los sind. Nicht bloß Belgien lehrt dies, auch unsere konstituirende Versammlung. Auf derselben versprachen die Ultramontanen mit der linken Seite zu stimmen, wenn diese mitwirken wollten, ihnen die Schule zu erhalten. Nur in dem konsequenten Manne sind politischer und religiöser Liberalismus mit einander verbunden, beide sind Ergebnisse desselben Princips, des Princips der Entwickelung oder Bewegung. Eine horrende Erscheinung, wenn ein Pädagoge sich zu ihm nicht bekennt!

8. Die Orthodoxen aller Kirchenparteien sind gegen die Verweisung des konfessionell Dogmatischen aus der Volksschule. Sie sind gewohnt, dasselbe allem Andern überzuordnen. Wer sich

zu ihren Dogmen bekennt, dem erkennen sie ein doppeltes Principat zu: das Principat des Echt- (d. h. Ausschließlich-) Christlichen und des Echt-Menschlichen.

Das ist bekannt und es sind alte Behauptungen, zwar oft bestritten und widerlegt, aber immer wieder erneuert und den Novizen so lange vorgesprochen, bis sie es nachsprechen. Darum wenden sie sich an die Säuglinge des Denkens und Wissens; darum wollen sie diese sich nicht entrissen sehen.

Aber mit dem dritten Principate will es nicht mehr recht fort, die „irreligiöse" Welt ist daran ungläubig geworden, nämlich, daß die Orthodoxen auch die besten Vaterlandsgenossen, die besten Deutschen, seien. Darauf müssen sie nach dem von uns gelieferten Beweise fernerhin verzichten. Es wird ihnen zwar schwer angehen; denn die Orthodoxie (ihre nämlich) ist ihnen der Inbegriff aller Vortrefflichkeit; aber die Welt wird es ihnen nicht länger glauben. Mit der Einheit, Freiheit und Stärke Deutschlands wächst das patriotische Gefühl, der deutsche Sinn. Wer wird sich darum noch darüber wundern, daß die Orthodoxen aller Parteien unter den Kämpfern für jene großen vaterländischen Güter sich nicht in den ersten Reihen befinden; wer wird sich noch über die Erscheinung wundern, daß die Ultramontanen von der Einheit und Erstarkung Deutschlands Gefahr für ihr System wittern und sich bereit zeigen — wovon die konstituirende preußische Versammlung die Beweise liefert — ihre (schwachen) patriotischen Gefühle und Neigungen ihren (starken) kirchlichen, nach dem Schwerpunkte in Rom hinneigenden, hierarchischen Tendenzen aufzuopfern! Man braucht nur die Augen zu öffnen, um zu sehen — um die Erklärung von sonst unerklärbaren Erscheinungen zu finden. — — —

9. Die Art, wie man die Kinder des Vaterlandes erzieht oder erziehen soll, muß mit der Staats- und Lebensform des Landes übereinstimmen.

Die dogmatische oder positive Lehrform entspricht der despotischen oder absoluten Staatsform.

Die entwickelnde, genetische, heuristische Lehrform entspricht der demokratischen Staatsform.

Dort heißt es im Staatsleben: das ist so und so, das soll

so und so sein, weil ich (der Selbstherrscher) es so will, Eure Ansichten unterwerfen sich meiner Einsicht, Ihr habt zu gehorchen. Ganz dem gemäß ist die Lehrart: das ist wahr, weil es Der und Der gesagt hat, weil es geschrieben steht. Ihr habt nicht zu denken, sondern zu glauben und Euch dem Glauben zu unterwerfen.

Hier überlegt das Volk, was ihm zum Frieden dient, es erforscht das Wahre und das Rechte, es erwirbt sich eine eigene Ueberzeugung und folgt derselben. Es hält nicht an dieser oder jener Einrichtung fest, weil die Alten (die Todten!) es so gewollt und befohlen haben, sondern weil es diese Einrichtung für zweckmäßig anerkennt. Die dieser das Leben beherrschenden Richtung entsprechende Unterrichtsform lenkt das Nachdenken des Lernenden auf die Sache selbst, leitet ihn an, die Dinge in ihrer Wesenheit zu erkennen, selbst zu sehen und zu hören und das Rechte zu finden. Er unterwirft sich nicht blind einer äußeren Autorität, sondern er folgt der eigenen Erkenntniß.

Absolutismus des Staats und freie Entwickelung der Denkkraft — so wie Demokratie und positive, diktatorische Lehrweise sind Verknüpfungen direkter Gegensätze, welche den Menschen, auf den sie angewandt werden, in innern Widerspruch mit sich selbst, in zerrüttenden Kampf versetzen und unglücklich machen. Wendet man diese sonnenhellen Sätze auf unser Leben auf die Lebensbahn an, die wir zu beschreiten angefangen und die wieder zu verlassen kein Verständiger für möglich erachten, kein Vaterlandsfreund wünschen kann, so erkennt man als nothwendige Folge: die alte, diktatorische, knechtende Lehrweise muß verlassen, die den Menschen zum Selbstprüfen und Selbstfinden anleitende, den Menschen zu seinem eigenen Regenten erziehende Lehrform muß gewählt werden.

Sehe der Ultramontanismus zu, wie er sich in einem Staat, der auf der breitesten Grundlage auferbaut ist, zurecht findet, unsere Sache ist das nicht, nach unserem Dafürhalten kann es ihm nimmer und nimmer gelingen; religiöse Knechtschaft und politische Freiheit vertragen sich nicht mit einander, eine oder die andere muß weichen; wohl uns, daß wir das Recht der freien Forschung in religiösen Dingen hinzubringen zu dem Rechte der freien Gestaltung der Lebensformen nach dem Willen der Nation.

Es bedarf nur der Hindeutung auf die Fragen, ob es sich für uns Lehrer und Erzieher für das Leben (unser Leben) noch ferner geziemen werde, den unmündigen Menschen mit positiven Glaubenssatzungen zu belasten, ob wir ihn dadurch nicht in einen unseligen Zwiespalt mit den Formen, in denen er zu leben bestimmt ist, versetzen, und überhaupt was zu thun sei, um eine glückliche Harmonie zwischen Denken und Sein herzustellen!

10. Warum wir also den konfessionell-dogmatischen Religionsunterricht aus den Volksschulen verbannt wissen wollen, ist, summarisch noch einmal gesagt, dieses:

a) Wir besorgen von ihm nachtheilige Wirkungen für die Gemeinschaft der Deutschen in Anhänglichkeit und Brüderlichkeit. Der nationale Standpunkt erscheint uns wichtiger, als der konfessionelle. Wir wollen, daß der junge Mensch erst auf jenem fest werde, bevor und ehe er diesen betritt. Der Knabe soll sich nicht als katholischer oder evangelischer Christ, oder dazu von äußerer (elterlicher) Macht prädestinirt, fühlen, sondern er soll sich als Deutscher fühlen und verwandt mit allen Kindern desselben Vaterlandes.

Für besonders gefährlich müssen wir darum den katholisch-konfessionellen Religionsunterricht erklären, wir meinen den römisch- oder ultramontan-katholischen. Denn dieser hat seinen Schwerpunkt ganz außerhalb des Vaterlandes, jenseits der Berge; er gravitirt gegen Rom, wirkt daher für das einheitlich-deutsche Gefühl äußerst gefährlich. Wir wollen, daß, wenn anders unser Vaterland zur Einheit und dadurch zur Stärke und Macht gelangen soll, jeder deutsche Bürger sich zuoberst und überall zuerst als das Kind der deutschen Mutter fühlen solle; der deutsche Patriot muß daher dem Ultramontanismus entgegentreten. Selbstredend verträgt sich der Protestantismus, der Geist der freien Forschung auch in religiösen Dingen, weit besser mit dem Patriotismus, ja er ist im Wesentlichen mit demselben eins. Der Protestantismus ist eine Frucht des freien deutschen Geistes. Wir haben uns früher auf dem kirchlichen und religiösen, als auf dem politischen Gebiete befreit. Jetzt aber bringen wir es, wie es scheint (Gott gebe es — es ist unsere höchste Hoffnung), zur Durchdringung des politischen und religiösen Liberalismus.

Aus dem Gesagten läßt sich leicht erschließen, aus **welchem** Lager unsere erbittertesten Feinde und Gegner hervorgehen. Es sind die Ultramontanen; dann kommen die vor allem Andern sich kirchlich-konfessionell-fühlenden, die strengen Kalvinisten, die orthodoxen Lutheraner ꝛc., **kurz alle diejenigen, welchen Kirchenlehren mehr gelten, als deutsches Gefühl, deutsches Bewußtsein, Liebe zur Nationalität.** Jeden Falls eine sehr merkwürdige Erscheinung für den, welcher bedenkt, daß diese Kirchenlehren asiatischen Ursprungs sind, überall ihren fremdländischen Ursprung verrathen und theilweise bis auf diesen Tag mit unserer nationalen Anschauungsweise in Widerspruch stehen. Denn um nur Eines zu sagen: alle diese Kirchenlehren verlegen das Heil in das Aeußere — mehr oder weniger überkommt es den Menschen aus Gnaden von Außen — zur Hervorbringung der rechten Sinnes- und Handlungsweise werden äußere Motive, Himmel und Hölle u. dgl. m., angewandt: **während der deutsche Geist und das deutsche Gemüth, dem innern Leben zugewandt, auch aus seinem Innern die Motive und die Quellen seiner Gedanken und seiner Seligkeit schöpft, in seiner eigenen Natur den Grund und in deren freier, naturgemäßer Entfaltung das Ziel seiner Bestimmung erblickt.** Der orthodoxe Protestant hat daher gar keine Ursache, den römisch-gesinnten Katholiken einen Ultramontanen zu schelten; er selbst ist, gleich diesem, ultramontan, ja ultramarin. Darum, wer zuoberst rechtgläubig, dann erst deutsch gesinnt ist, wird und muß, wenn er konsequent ist, unser Streben, das Konfessionell-Dogmatische aus der Volksschule zu entfernen, anfeinden und befehden.

b) Wir besorgen, oder bestimmter: wir sind überzeugt, daß der konfessionell-dogmatische Unterricht in so frühen Jahren das religiöse Leben, das innere Gemüthsleben, die natürlich-religiöse Entwickelung nicht fördert, sondern beeinträchtigt und hemmt.

Den oben in dieser Beziehung gegebenen Ausführungen ist nur noch wenig hinzuzufügen.

Die Religiosität besteht nicht bloß in der innern Beziehung

des eigenen Lebens auf Gott, sondern zugleich und wesentlich in dem Gefühl der Vereinigung mit der ganzen Menschheit, in der Brüderlichkeit. Jene Seite der Religiosität setzt mit Nothwendigkeit diese voraus. — „Wie kann der Gott lieben, der seinen Bruder nicht liebt?" — Der konfessionell-dogmatische, identisch mit religiösem Partei-Unterricht, untergräbt dieses Gefühl der Einheit und Brüderlichkeit mit Allem, was Mensch ist, vernichtet daher mit einer wesentlichen Seite der Religiosität oder, nach dem citirten Ausspruche, mit der Basis der Religiosität im engern Sinne, das Wesen der wahren Religiosität. Der junge Mensch wird zum römischen Katholiken, zum strengen Kalvinisten, zum orthodoxen Lutheraner gemacht, und hört damit auf, ein Mensch zu sein. Wie wir gesehen haben, hört er auch eigentlich auf, ein Deutscher zu sein; jetzt erweitert sich unser Blick, indem wir erkennen, daß ihm nicht nur das deutsche Wesen, sondern auch das menschliche Wesen verloren geht. Sowohl aus Gründen des Patriotismus, als auch aus Gründen des Humanismus, d. h. der allgemeinmenschlichen Bildung, müssen wir daher das konfessionelle Dogma aus der Volksschule entfernen; es wirkt der Ausbildung der Nationalität und Humanität entgegen; es wirkt volks- und menschenfeindlich.

Und daraus wird sich denn wohl dem Einsichtigen von selbst als Resultat dieser Satz ergeben: Der konfessionell-dogmatische Volksschul-Unterricht wirkt nicht nur nicht günstig für Entwickelung des religiösen Gemüthslebens — denn was weder der allgemeinen Menschennatur, die Jeder an sich trägt, noch der nationalen Bestimmtheit derselben, die Jeder gleichfalls mit zur Welt bringt und in die er unüberwindlich fest hineinwachsen soll, zusagt, wird doch eher jeden andern Namen, als den des religiösen Charakters an sich tragen — sondern er untergräbt und vernichtet mit der Beschränkung oder Vernichtung der humanen und nationalen Grundlage den Boden und die Wurzel der Religiosität. Dieses Urtheil gilt von den verschiedenen Konfessionen nicht in gleicher Strenge. Der römische Ultramontanismus verfällt ihm ganz; je mehr von protestantischem, d. h. freiem Geiste eine Konfession in sich enthält,

desto weniger wird sie von diesem Vernichtungsurtheil getroffen. Bei strenger Ausprägung der Begriffe und der Richtungen gilt aber in aller Strenge das ernste Wort:

Der konfessionell-dogmatische Jugendunterricht zerstört in dem Gemüthe des Kindes den religiösen Boden und wirkt der Ausbildung der Humanität und der Ausprägung der Nationalität entgegen.

Eine feindseligere Art und Weise des Unterrichts kann darum nicht ersonnen werden.

Schluß: An uns ist es, die Ueberzeugungen allgemeiner zu machen, daß man für's Vaterland nichts Wichtigeres thun kann, als tüchtige Menschen und gute Bürger zu erziehen, und daß die Söhne und Töchter desselben Landes in Gemeinschaft und Eintracht auf die eine und gleiche Weise zu erziehen und zu bilden sind.

XXVII.
Ueber Lehrerbildung.*

Ich werde mich über dieselbe ungenirt und frei aussprechen. Einer ausführlichen Begründung bedarf der Gegenstand nicht.

1. Ob in besonderen Anstalten?

Die Pommer'schen Lehrer wissen nichts von dem Recht der freien Disposition über sich selbst und der freien Wahl der Mittel, wenn sie verlangen, daß jeder Schulamtskandidatur-Bewerber eine der Lehrerbildung gewidmete Staatsanstalt, ein, wie man zu sagen pflegt, königliches Seminar besucht haben müsse. Dieser Zwang schießt über den Zweck hinaus, welcher nur die den Anforderungen entsprechende Befähigung zum Amte will. Auf letzteres kommt es an, diese Nachweisung muß geliefert werden. Aber wo Einer sich zur Führung eines Berufes, dem er sich widmen will, vorzubereiten habe, das darf nicht vorgeschrieben werden. Es wäre unnöthige und schädliche Beschränkung der menschlichen Freiheit.

Auch aus positiven Gründen der Nützlichkeit muß man sich gegen jenes Zwangsgesetz erklären. Es wird nicht häufig der Fall sein, daß ein einzelner Lehrer oder selbst ein Lehrer-Collegium alle die in den Seminarien auf die Lehrerbildung berechneten Maßregeln und Veranstaltungen ersetzen kann; noch seltner wird der Fall ein-

* Der Seminarlehrer-Conferenz in Berlin gewidmet.

treten, daß ein Jüngling sich einer solchen Begabung zum Lehrerberuf zu erfreuen hat, daß er aus dem Wenigen, was ihm außerhalb des Seminars geboten wird, Alles zu machen versteht; aber möglich sind diese Fälle, sie sind wirklich, und es wehrt der jeder Zeit schädlichen Uniformität in der Lehrerbildung, wenn die künftigen Lehrer auf verschiedenen Wegen zum Ziele wandeln. Wenn sie nur dieses Ziel erreichen! Daß sie es erreichen und eine genügende Vorbereitung erreicht haben, darauf hat die Prüfungscommission zu sehen. Sicherheit der Erreichung des Zweckes und die nöthigen geregelten Veranstaltungen dazu — ist das Eine; das Andere ist möglichst freie Bewegung nach dem Bedürfniß besonderer Individualitäten.

Die den Deutschen (die Preußen sind mit eingeschlossen) zugesicherten Rechte bestätigen das letztere Verlangen. Wer die Bedingungen, an welche das öffentliche Lehren geknüpft ist, erfüllt, darf Unterrichts- und Erziehungsanstalten, folglich auch ein Seminar errichten. Möchte es recht häufig geschehen! Die Concurrenz hat dem Publikum stets Nutzen gebracht. —

Dagegen stimme ich den Schlesiern bei, welche keine Trennung der Lehrer-Bildungsanstalten in Stadt- und Landschullehrer-Seminare wollen. In mehreren preußischen Provinzen ist der alte Unterschied zwischen Stadt und Land beinahe ganz verschwunden. Sogenannte städtische Gewerbe werden eben so gut auf dem Lande als in den Städten betrieben. Auf dem Lande wohnen eben so gebildete Leute als in den Städten, und sie beanspruchen dieselbe Bildung für ihre Kinder, folglich auch dieselbe Bildung vom Lehrer. Und wenn sie denselben Grad der Bildung nicht verlangen sollten, so denke man daran, ihnen das Verlangen darnach, dadurch, daß man ihren Kindern eine gründlichere Bildung ertheilt, einzuflößen.

Die Natur der jungen Lehrer stimmt damit überein. Ob sich der in's Seminar Eintretende besser für das Land als für die Stadt eignet, tritt erst im Seminar und in reiferem Alter mehr und mehr hervor; eine Bestimmung darüber von vorn herein wäre eine unzeitige Anticipation.

Was endlich die Meinung betrifft, daß die in einem in der Stadt liegenden Seminare gebildeten Lehrer nicht mehr auf's Land

wollten oder nicht mehr dahin paßten, so widerlegt dieses die Erfahrung, wenn in der Anstalt keine verzerrenden oder verbildenden Momente zugelassen werden.

Auch muß der Umzug des ursprünglichen Landschullehrers nach der Stadt und umgekehrt zu jeder Zeit ohne alle Schwierigkeit statt finden können. —

Der Errichtung von Bildungsanstalten für Lehrerinnen und Erzieherinnen in allen Provinzen wird dagegen Jeder das Wort reden, welcher die Wichtigkeit einer guten Erziehung in einzelnen Familien, die Ersprießlichkeit der Betheiligung von Frauenkräften an Mädchenschulen und die Lage vieler Mädchen aus guten Familien, welche aus dem unverheiratheten Stande herauszutreten keine Gelegenheit, wohl aber die edle Neigung haben, die genossene gute Erziehung auf jüngere Mädchen zu verpflanzen, aus eigner Anschauung und Beobachtung kennen zu lernen, Gelegenheit gehabt hat. Solche Anstalten, mit Mädchenschulen verbunden, zweckmäßig eingerichtet und gut geleitet, sind wahre Humanitätsanstalten, sowohl für die zu Erziehenden als die Erzieherinnen selbst.

2. Ziel der Lehrerbildung.

Das Ziel der Lehrerbildung steht fest: man will tüchtige Lehrer haben. Aber die Stelle oder der Ort dieses Zieles, das Wieweit, was und wie viel zur Tüchtigkeit eines angehenden Lehrers gehört, das steht nicht fest, sondern wechselt mit den steigenden Anforderungen an die Bildung der Nation. Für den Augenblick gelten diese Thatsachen: Die bisherige Bildung der Lehrer reicht für die Gegenwart nicht mehr aus, selbst die Lehrer sind (so viel ich weiß, ohne Ausnahme) mit ihrer Bildung nicht mehr zufrieden, sie verlangen dringendst unisono eine gediegenere Bildung. Keine Erscheinung unter den Lehrern ist erfreulicher als diese. Allgemein wird es gefühlt, nicht bloß um der Hebung des ganzen Standes, sondern auch um die höheren Anforderungen der Nation an die Bildung der Jugend befriedigen zu können, bedarf es einer gründlicheren Bildung. Für eine hochstehende Staatsbehörde hat keine Gewährung einen größeren, lohnenderen Reiz, als die Befriedigung eines so edlen Bedürfnisses, welches, zum Zeichen seiner

Wahrheit und Dringlichkeit, eben so sehr aus lebendigem Gefühl als aus klarer Erkenntniß hervordringt.

Also gründlichere Bildung der künftigen Lehrer!

Es würde zu weit führen und dem Zweck einer flüchtigen Broschüre nicht entsprechen, wenn ich darüber mich ergehen wollte. Ich begnüge mich daher mit einigen Andeutungen.

Der Unterschied zwischen „Theorie" und „Praxis" muß in den Seminaren ganz schwinden. Er ist nichtig in sich, er ist noch ein Stück von dem Gelehrtenzopfe, welcher allen Lehrern von den Universitäten angebunden wurde. Von theoretischer und praktischer Lehrerbildung muß gar nicht mehr gesprochen werden. Aller Unterricht, alle Anweisung soll praktisch sein. Das praktische d. h. auf das innere und äußere Leben Anwendung zulassende, Moment des Lehrens ist ein wesentliches, constitutives Merkmal alles wahren, bildenden Unterrichts. Wesentliche Merkmale braucht man nicht besonders hervorzuheben. Manchen Seminarlehrern aber freilich muß das Wort: „aller Unterricht muß praktisch sein" fortwährend in die Ohren gedonnert werden. Denn was wird nicht auch jetzt noch in ihren Anstalten von todtem und tödtendem Gedächtnißkram, von theoretischem Wust aus der Psychologie und Anthropologie, von geschichtlichem, geographischem und naturhistorischem Wissen ꝛc. gelehrt! Wahre Lehrer beschränken den Lernstoff auf das Nothwendigste, auf die bleibende Grundlage alles Wissens, und treiben dieses gründlichst. Was er weise verschweigt, zeigt mir den Meister, nicht nur des Styls, sondern auch des Lehrens. Aber leider fruchten solche Warnungen nichts, so lange man theoretisch gebildete, gelehrte Mäner, so lange man irgend andre als durchweg praktische Lehrer an den Seminaren anstellt. Ein unpraktischer Lehrer hat keine Vorstellung von dem, was praktische Lehrer praktisch nennen. Lange Ermahnungen, Strafpredigten und Salbadereien halten jene auch für praktisch, sie meinen damit gebessert zu haben. Man kann es noch alle Tage erleben. So weit sind Viele noch zurück in der Praxis der Anschauung und des Thuns.

Unbedingt verwerflich ist daher die Eintheilung der Jahre des Seminarcursus in theoretische und praktische. Nicht bloß das letzte, sondern alle Jahre sollen praktische sein, nicht bloß die unmittelbare

Anleitung der Seminaristen zum Lehrgeschäft, sondern aller Unterricht, den sie empfangen. Der Lernstoff soll ihnen nicht hinterher, sondern zugleich *mit* der rechten Methode zum Eigenthum werden. Die *Weise*, wie *sie* lernen, muß dieselbe Weise sein, in der sie lehren sollen. Der Seminarlehrer darf keine andre Lehrweise bei den Seminaristen anwenden, als welche die Seminaristen bei ihren Schülern üben sollen. Denn sie wenden nicht das so an, wie man ihnen *sagt*, daß sie es anwenden sollen; sondern sie wenden es so an, wie sie es gelernt und erfahren haben. Darum wirken Männer mit Gelehrtem-Wissen und Universitätsmethoden in Seminaren so verderblich; darum stehen unsere Gymnasien in Betreff der ihrer Jugend allein zusagenden Methode auch hinter den billigsten Anforderungen so zurück, weil ihre Lehrer nichts gesehen und erlebt haben als die Herrn Professoren auf den Lehr- oder Docirkanzeln, und weil sie, wie alle andern Sterblichen, es so machen, wie sie es gesehen und erfahren haben. Auch viele von diesen wissen nicht, was praktischer Unterricht ist. Nach wie vor halten sie, wie man aus ihrem Thun erkennt, wenn sie es auch mit dem Munde in Abrede stellen, halten sie Wissen für Bildung, reiches Wissen für hohe Bildung. Ein Seminar, in welches ein solches Vorurtheil eindringt, ist verloren. Ich sage es aber offen und nehme keinen aus: *Wir alle müssen praktischer werden.* Es ist ja kein Wunder: der Kram der Gelehrten und ihre theoretisch-abstrakten Weisen hat auf die Lehrer aller Klassen nachtheilig gewirkt. Der ganzen Nation fehlt sehr viel an praktischem Geschick. Praktisch werden, heißt aber nicht: ungründlich werden. —.

Was nun in Betreff des Lehrstoffs und seiner Umgestaltung nach den Bedürfnissen der Zeit hier zu sagen ist, beschränkt sich wesentlich auf zwei Punkte: erstens muß den ungeheuren Fortschritten in den *Naturwissenschaften*, zweitens den Anforderungen an eine größere Vertiefung in die *Nationalität* Rechnung getragen werden.

Daß ich mit der geforderten Steigerung der naturwissenschaftlichen Kenntnisse und Erkenntnisse nicht eine Vermehrung naturhistorischen Notizenkrams, Ausbreitung des Wissens an sich, meinen kann, versteht sich nach dem Vorangegangenen von selbst. Offen

gestanden, wir lehren in manchen Seminaren von Mineralien, Pflanzen und Thieren schon viel zu viel, von zu vielen Species, Gattungen und Familien; dagegen viel zu wenig von dem Gesetzlichen in der Natur, namentlich in der großen Natur, in der Physik der Erde und in den Gesetzen des Himmels. „Jeder Lehrer" — ich wiederhole auch hier diesen Satz als „Refrain" — „soll ein Naturkenner, jeder Landschullehrer ein Naturforscher sein". Daß er letzteres werden könne und unwiderstehliche Neigung dazu habe, das soll er im Seminar lernen, durch die Art, nicht durch den Umfang des Unterrichts. Die Folgen einer solchen Stellung der Lehrer in der Natur hinein, mit der Liebe zu ihr und mit der Befähigung, Beobachtungen anzustellen und Erfahrungen zu machen und anderswo gemachte zu benutzen, ergeben sich für wahre Bildung des Bürgers und des Bauern, so wie für die Benutzung der Fortschritte in der Landwirthschaft von selbst. Das Zweite betrifft die Vertiefung in die Nationalität, in das Wesen der deutschen Nation und ihre Errungenschaften. Ein hohler, wüster, ideologischer und utopistischer Traum ist der Gedanke an deutsche Einheit und Kraft, Vaterlandsliebe und Patriotismus, wenn die Nation, die Jugend derselben, nicht tiefer und inniger, als bisher, bekannt gemacht wird mit dem deutschen Land und seinen Leuten, mit der deutschen Geschichte, ihren Herrlichkeiten und Verirrungen, mit deutschem Gesetz, deutschem Recht und deutscher Verfassung, mit deutscher Sprache und Literatur. Ich schlage damit einen Ton an, welcher gegenwärtig in den Herzen aller bewegten Menschen nachklingt, brauche daher nichts weiter darüber zu sagen; aber dies muß ich sagen, daß die Furcht vor den Gefahren einer gründlichen und genauen Kenntniß des Gesetzmäßigen in der deutschen Sprache zu den Gespenstern gehört hat, welche die nächste Vergangenheit an die Wand malte, und daß es zu den Unverzeihlichkeiten gehört, wenn man künftige deutsche Volksschullehrer nicht gründlich mit der deutschen Volkspoesie, der Volksliteratur und mit den großen literarischen Geistern unsrer Nation bekannt macht. Der Aufschwung der neuen Zeit wird hoffentlich diesem großen Mangel und Gebrechen gründlich abhelfen.

3. Die Dauer der Seminarbildung.

Regel muß sein, Ordnung und Gesetz, aber keine Pedanterie. Als Regel gelte der dreijährige Cursus — die Zurückführung des dreijährigen, wo er glücklicher Weise bestand, auf einen zweijährigen habe ich, unter den bisherigen Verhältnissen einer so mangelhaften Vorbildung und bei der Rekrutirung des Schullehrerstandes aus den untersten Ständen und ihrer ungenügenden Erziehung, von Anfang an für ein Verbrechen an der Volksbildung gehalten — aber daß man keinen Zögling schneller durch den Seminarcursus hindurch ließ, daß man es für ein Unglück erklärte, wenn Einer noch in drei Jahren nicht reif würde, muß ich für Pedantismus erklären. In diesen wie in andern Beziehungen lähmte man die Hand der Direktoren und Lehrer, welche man darin, wie in andern Dingen, frei lassen soll. Die Behörden verlangen Vertrauen zu ihren Maßregeln, auch wenn sie, was doch Männer in Erziehungsangelegenheiten, die nur gedeihen, wenn man beistimmt, mit Recht erwarten dürfen, ihre Gründe nicht nennen; man schenke aber auch den Seminarlehrern Vertrauen, ihnen, welchen mehr als allen andern Lehrern daran liegen muß, daß ihre Zöglinge gedeihen. Auf keinem Gebiete ist aber das Verfahren nach allgemeinen Vorschriften bedenklicher und nachtheiliger, als auf dem Gebiete der Lehrerbildung, welche, wenn sie ihre Sache versteht, die individuelle Ausbildung der Zöglinge nicht nur nicht mit scheelen Augen ansieht, sondern sie auf alle Art begünstigt und fördert. Der tyrannische Gleichmacher verlangt Alles von Allen und Alles in derselben Weise. Er paßt zum Holzhacker, nicht zum Erzieher, am wenigsten zum Erzieher von Lehrern. Für den Freien, die Welt, wie sie in ihrer bunten und herrlichen Mannigfaltigkeit ist, auch die Menschenwelt also betrachtenden Mann und Erzieher verschwindet alle Freudigkeit, wenn er seine individuelle Weltanschauung, sein individuelles Wirken, seine nach der Verschiedenheit und Mannigfaltigkeit der Individuen verschiedene Erziehungs- und Behandlungsweise beeinträchtigt fühlt. Wie kann eine entfernte Behörde wissen, wie ein Individuum behandelt werden muß! Es ist nichts als Anmaßung, wenn sie sich darüber ein entscheidendes Urtheil erlaubt.

4. Ort des Seminars.

Gehörte eine von den Forderungen der Lehrer in dem merkwürdigen Sommer des Jahres 1848 zu den Extravaganzen, so war es die, daß alle Lehrer literarisch-akademisch gebildet werden sollten. Man wollte damit die freilich veraltete und verderbliche Scheidewand zwischen Literaten und Illiteraten niederreißen. Dieselbe wirkt indeß weit verderblicher für jene als für diese, wie alle ungerechten Bevorrechtungen den Bevorrechteten selbst am meisten, nämlich geistig, schaden. Aber der Vorschlag selbst war ein ungeheuerlicher, man mag ihn von Seiten der Kosten, oder von der Wirkung der Universitäten oder von dem Wesen der Lehrerbildung aus betrachten. Viel weniger unpassend und unnatürlich hätte mir der Vorschlag erschienen, alle Lehrer, d. h. alle praktischen (Nicht-Universitätslehrer) von der Universität zu entfernen, sie als Lehrer nicht ferner auf ihr bilden zu lassen. Denn keine Universität leistet das; auf der Universität wird keiner zum praktischen, d. h. zum eigentlichen Lehrer, zu dem, was er leisten soll, gebildet. Beweis: die Gymnasiallehrer. Wurde ein nur durch Universitätsstudien gebildeter Literat ein wirklicher Lehrer, er wurde es trotz der Universitätslehrer, denn der Lehrer muß als praktischer Lehrer Alles umkehren und anders machen, als er es auf der Universität erlebt hat. Der Inhalt des Wissens, des wahren Wissens, ist überall auf der Welt derselbe; aber die Methode! Auf diese kommt in dem Lehrgeschäfte eben Alles an. Der Universitätslehrer docirt, nach Heften oder frei, Manche dictiren auch noch, zur Schande für Menschen und Methode; die Herren Studenten schreiben oder hören zu, hören auch nicht zu, kommen oder kommen nicht u. s. w.; es ist ein endlos Kapitel. Ich frage nur: Was kann und soll der praktische Lehrer, der obere wie der untere, davon lernen und sich aneignen? Absolut nichts. Wie Erfahrung lehrt, gehört ein Grad von Selbstverleugnung, von der Kunst des Verlernens und des Entwöhnens dazu, wie ihn nur wenige Menschen besitzen, um nach bloßen Universitätsstudien ein erträglicher Lehrer zu werden. Was sollten also Elementarlehrer auf der Universität?

Ja was sollen sie dort, wenn man an die Stellung der Lehrer,

die Lebensart und die Sitten der deutschen Studenten denkt? Sollen sie dort die Entfremdung der Lehrer von den Zuhörern, die Gleichgültigkeit jener gegen diese, welche in dieser Eigenschaft wenigstens ihre Commilitonen sind; sollen sie das Burschen- und Kneipenleben, den Comment und das Flunkern daselbst lernen?

Nach meinem Bedünken gehört ein Seminar nicht einmal in eine Stadt, in der sich eine Universität befindet, geschweige in eine Verbindung mit derselben. Aber in die Stadt, nicht auf's Land, in eine größere Stadt will ich das Seminar.

In den Städten pulsirt das Leben, von den Städten gehen die Erregungen und Belebungen aus; auf dem Lande, wo das Ackerbau treibende Volk vorherrscht, stagnirt das Leben, es bewegt sich in dem ewig regelmäßigen Wechsel der Jahreszeiten und seiner Anforderungen. Da ist der Ort nicht, wo man den Geist junger Leute weckt, so weckt, daß er die Befähigung und Energie des Erweckens und Belebens erreicht. Da aber ist der Ort, wo selbst der Mann, der geweckte, gereifte Mann, seine ursprüngliche Lebendigkeit durch Abgeschiedenheit von der Gesellschaft, von der Literatur und dem Leben selbst, einbüßt. Und dieses ist der Hauptgrund, warum ich die Seminare in die Städte will — um der Lehrer des Seminars willen. Die Zöglinge haben mit der schweren Vorbereitung zu ihrem Lebensberuf so viel zu thun, und die besten gehen darin so auf, daß sie sich den Bewegungen und Einflüssen des Lebens wenig aussetzen und hingeben können; mit wem sie verkehren, sind insonderheit die Lehrer. Wie diese sind, so werden die Zöglinge. Und daß diese stets frische, erregte und erregende Menschen seien, darum darf man sie von den Orten, wo die Anregungen zu finden sind, nicht entfernen.

Der Einwurf, daß sich künftige Landschullehrer durch das Stadtleben von der Einfachheit der Gewohnheit des Daseins und Wirkens entwöhnen, will nach meinem Bedünken nichts bedeuten. Einmal ist es mit dem Leben der Seminaristen unter den Städtern so weit nicht her; zweitens ist es nothwendig, daß er bäuerische Sitten und Kleidung ablegt, der Lehrer soll kein Bauer sein, was Hr. v. Kamptz seligen Andenkens verlangte; drittens entwöhnt man sich in drei Jahren nicht von der Liebe zum Landleben, wenn

die Neigung dazu vorherrscht; viertens läßt sich gegen alles Ungehörige Vorkehr treffen durch die Einrichtung und den Geist des Seminars. Freilich, wenn man die Zöglinge zu geckhaften Narren, abgeschmackten und hochbeinigen Halbwissern und eitlen Genußmenschen bildet! Aber das kann doch nicht vorausgesetzt werden, kann auch auf dem Lande fast eben so gut geschehen, wie in der Stadt. Darum sage ich mit den Pommern: „Die Seminare bleiben in größeren Städten", und die in ganz kleinen werden in solche verlegt. Daß aber ein Seminar eines größeren Raumes bedarf, als eines Hauses mit Lern- und Schlafsälen, versteht sich von selbst. Es darf weder Garten, noch Spiel- und Turnplatz fehlen u. s. w.

5. Das Lehrerpersonal.

Die Direktoren und Lehrer der Seminare — sagen die Rheinpreußen — seien akademisch-gebildete praktische Schulmänner; seien — sagen sogar die Schlesier — möglichst vielseitig gebildete Lehrer; seien — sagen die Posener — ausgezeichnete Elementarlehrer!

Jenes und dieses sind Extreme, die Schlesier halten die Mitte, ich stimme mit ihnen.

Die praktische Durchbildung, die Bildung durch die Schule verlangen Alle. Darin bekunden die Lehrer die richtige Einsicht. Sie wissen, was für Wunden die Vorliebe zu Theologen oder Priestern als Directoren und Oberlehrern den Seminaren geschlagen hat; eins der größesten ist daran Todes verblichen. Nichts Sonderbareres, Irrigeres und Abstruseres als die Meinung, der Geistliche, unsere Geistlichen, eigneten sich ganz besonders, vorzugsweise oder vielleicht ausschließlich zu Vorstehern der Seminare. Was für eine Vorstellung haben Männer dieses Glaubens oder Wahnes von unsern Theologen, von unsern Seminaren, von den Bedürfnissen der Schule, von dem Wesen der Volks- und Lehrerbildung gehabt! Man möchte vor Staunen verstummen, wenn das Gemüth nicht zugleich mit Wehmuth oder selbst Bitterkeit erfüllt würde!

Unsere Theologen, evangelische wie katholische Geistliche, auferzogen in lateinischen und griechischen Schulen, gebildet auf Uni-

versitäten (oder in Clercial=Seminarien) durch öffentliche Vorlesungen und stilles Studium, irgend einem positiven Glaubensbekenntniß ausschließlich angehörig und alle anderen für irrig erklärend, mit dem Glauben an die Offenbarung durch höhere Autorität ohne Zuthun der Menschen die Religion, und nach dieser höchsten Analogie mehr oder weniger alles Andere in positiv=dogmatischer Weise vorlehrend und andocirend, mit der Vorstellung von der Verdorbenheit der menschlichen Natur, mit Widerwillen erfüllt gegen den Gedanken einer naturgemäßen, freien Entwickelung und Entfaltung von innen heraus, herkömmlicher Weise von natürlicher Zuneigung zu sogenannter Wissenschaft und ihren ausschließlichen Trägern, den Literaten, beseelt, und mehr oder weniger abgeneigt dem Versenken in's Einzelne des „elementarischen Krames" und seiner „Minutien" — male sich, wem es beliebt, den geistigen Standpunkt, Gemüths= und Seelenzustand, die Erziehung und Gewohnheit, den Umgang, die Denkweise, die Zu= und Abneigung der Mehrzahl (es hat Ausnahmen gegeben) unserer Geistlichen oder Priester aus, derselbe vergegenwärtige sich dann das Wesen und Bedürfniß eines Seminars, wie es sein soll; wer das thut, dem wird es begreiflich werden, daß in manchem Seminar Dinge vorgekommen sind, die an Mährchen und Fabeln grenzen und daß die ganze Welt der Lehrer nach Umgestaltung der Seminare aufschreiet. Möchten — auf diesen Wunsch beschränke ich mich — solche grobe, im Interesse der Sache muß man sagen, entsetzliche Verirrungen nicht wieder vorkommen!

Aus dem Allen folgt nicht, daß man die Theologen ausschließen solle, nein, aber man soll sie auch nicht „als solche" begünstigen. Zum Gegentheil hat man eher Ursache. Die Bildungsweise und Lebensrichtung der Theologen ist in der Regel so verschieden von der Bildungsweise und Lebensrichtung, die man von dem praktischen Lehrer zu fordern hat, daß man von einem Theologen, welcher sich um das Lehramt, besonders an einem Seminar, bewirbt, die genaueste Nachweisung seiner Befähigung, die stärksten Garantieen verlangen sollte. Eben darum war es eine nur aus unermeßlicher Eingenommenheit oder gänzlicher Nichtkenntniß erklärbare Erscheinung, daß die oberste Behörde zu gewisser Zeit meinen mochte, dieser oder

jener Geistliche eigne sich, weil er in der Administration des Schulwesens seines Sprengels eine gewisse Geschicklichkeit und regen Eifer an den Tag gelegt habe, darum zum Seminardirector!!! Als wenn ein Solcher vorzugsweise zu administriren oder von Oben herab zu decretiren und zu regieren, oder meinetwegen auch zu dociren, die übrigen Lehrer dagegen zu elementarisiren und zu schulmeistern hätten; als wenn sich durch die Uebereinanderstellung solcher unversöhnlichen Gegensätze Einheit und Harmonie gestalten könnten! Es war ein beklagenswerther Irrthum und — er trug seine Früchte. Daß er keine schlimmeren, nicht allerwärts grob sichtbar böse Folgen gehabt hat, lag und liegt an dem Druck, welcher von den Directoren, unterstützt von den Behörden, besonders den geistlichen, auf die übrigen Lehrer wie auf die Zöglinge ausgeübt worden ist und ausgeübt wird, nach wie vor, wenn die Zeit die gedrückten Seelen (doppelt wehe denen, welche diesen Druck nicht fühlten!) von dieser Seelenlast nicht befreiet. —

Das Seminar bedarf der lebenserfahrenen, schul- und erziehungsgewandten, praktisch-durchgebildeten, dem Volke mit wahrer, nicht anexercirter, sondern tief empfundener Liebe beigethaner Lehrer, ich weiß es mit einem Worte nicht anders zu sagen, der Pestalozzischen Lehrer. Wie die aus der begeisterungsvollen Pestalozzi-Zeit stammenden Lehrer waren, so wie die Kawerau, Dreist, Preuß, de Laspé, Ramsauer, Krüsi, Harnisch u. A. waren, so! Wer einen von diesen gekannt hat, weiß, was ich meine. Das waren wahre Elementar-, echte Seminarlehrer. Sie existiren nicht mehr, wenigstens ist ihr Nachwuchs schwach. Wenn es so fort geht, wie in den letzten acht Jahren, so verschwinden sie mit den Schülern jener Männer ganz. Das Dringen auf Rechtgläubigkeit, die Sucht, den sogenannten wahren Glauben auszubreiten, und die Ausgeburten dieser Richtung: das Hineinlegen von „Erbschätzen" in's Gedächtniß, das Auswendiglernen, das andocirende Lehrverfahren, die Verachtung des Elementarisirens und das bequeme Geschrei über Methodensucht (möchten nur Alle lebenslang über die Verbesserung der Methode nachdenken!), dieses und Anderes haben uns bereits um einen großen Theil der segensreichen Früchte der Pestalozzischen Schule und ihrer Nachfolger

gebracht; die begeisternde Wirksamkeit der Seminare ist größtentheils dahin — nicht durch die Schuld der Lehrer. Noch ist es Zeit, zum Guten und Rechten ist immer die Zeit, möchte man sie benutzen!

Summa: Wir suchen die Seminardirectoren und Lehrer nicht unter den Studirten, nicht unter den Nicht-Studirten, nicht unter den Theologen, nicht unter den Nicht-Theologen; wir suchen, wo wir sie auch finden möchten, praktisch-durchgebildete Lehrer. Das Festhalten der Kategorien von Literaten und Nicht-Literaten wäre, nachdem die Grundrechte des deutschen Volkes alle Bevorrechtungen aufgehoben und Jedem das Recht zugesprochen haben, sich zu jedem Amte zu befähigen, ein Verlassen des Standpunktes, den wir uns glücklich preisen, erreicht zu haben.

6. Der Lehrstoff.

Was ich darüber zu sagen hatte, habe ich oben unter 2 schon gesagt.

Männer, von den Gedanken und Anforderungen der neuen Zeit ergriffen, werden darin das Rechte schon finden. Ein Versehen in Betreff der Auswahl und des Quantums des Lehrstoffes verbessert sich leicht, es ist kein Grundfehler. Auch kann in dieser Beziehung der Verschiedenheit der einzelnen Provinzen Rechnung getragen werden.

7. Getrennt-confessionelle oder Simultan-Seminare?

Hier stehen wir an einem Wendepunkt. Hier entscheidet es sich, ob wir alte Einrichtungen festhalten, oder einen kühnen Schritt vorwärts thun wollen. Hier fallen die Würfel über die Zukunft der Seminare und der Volksbildung.

Die Grundrechte überlassen der Geistlichkeit die Ueberwachung und Besorgung des Religionsunterrichts in der Volksschule; eignen, vom Staat ernannten Behörden dagegen wird die Aufsicht über das öffentliche Unterrichtswesen anvertraut. Wie wird sich beides neben einander gestalten? — Ich kann darüber nur Vermuthungen und Meinungen aussprechen; entscheidend lösen läßt sich die Sache jetzt noch nicht.

Sehr viel kommt darauf an, ob wir in der Folge Gemeinde- (Communal-), oder, wie bisher, Confessionsschulen haben werden. Wohin meine Neigung ausschlägt, setze ich als bekannt voraus, ich wiederhole hier die Gründe nicht. Hier ist nur von den Lehrerbildungs-Anstalten zu reden.

Aber im schlimmsten Falle, selbst dann, wenn die Confessionsschulen fortbestehen sollten, selbst dann stimmte ich für Simultan-Seminare. Die Lehrerbildung soll die eine und gleiche, soll eine gemeinsame sein. Sie ist nur dann dieselbe, wenn sie eine gemeinschaftliche ist. Ich führe für dieselbe hier nur folgende zwei Hauptgründe auf:

1. Die deutsche Nation soll zur Einheit, durch Einheit zur Stärke und Macht heranwachsen. Das ist nicht möglich ohne Uebereinstimmung der Erziehung der Nation, der Jugend der Nation. Der Deutsche soll sich dem Deutschen, ohne trennende Unterschiede, verwandt fühlen. Das muß er zum Theil erst lernen, das muß die Jugend lernen, in diesem Gefühl und Bewußtsein muß sie erzogen werden, diese Eigenschaften müssen von den Lehrern ausgehen; darum müssen die Lehrer in Gemeinschaft erzogen und gebildet werden.

2. Der Mensch soll in dem Menschen den Menschen achten und lieben; die Verschiedenheit des Glaubens soll keine Feindschaft, keine Absonderung und keine Trennung begründen; die Achtung vor dem Menschen und seiner Würde soll nicht abhangen von der Einerleiheit oder Verschiedenheit des Glaubens und der Kirche; der große Grundsatz der bürgerlichen und sittlichen Werthschätzung menschlicher Tugenden soll dem Menschen ein- und vorgelebt werden; darum soll die Jugend, darum sollen die Lehrer der Jugend zusammen gebildet werden.

Dieses sind meine Hauptgründe; auf weniger wichtige Gesichtspunkte lasse ich mich hier nicht ein. Man ist indessen gleich mit Einwürfen bei der Hand. Als wenn dieselben nicht schon, z. B. in Nassau, Rheinbaiern und anderwärts, geschlichtet wären.

Wie aber, fragt man, mit dem Religionsunterricht?

Wenn ich hoffen dürfte, daß meine Leser auf dem Standpunkte ständen, auf welchem es sich für die Volksschule und also auch

für deren Lehrer gar nicht mehr von confessionellem Unterrichte handelt, so würde meine Antwort anders lauten, als sie lautet. Entweder

a. lasset Ihr den Religionsunterricht den Zöglingen der verschiedenen Confessionen abgesondert ertheilen und sie in getrennten Stunden durch verschiedene Lehrer zur Ertheilung desselben anweisen; oder, was das Bessere ist, weil es pädagogischer ist,

b. Ihr überlasset Jenes Lehrern der verschiedenen Confessionen, Dieses aber übergebet Ihr demselben pädagogisch durchgebildeten Manne, welcher weiß und zeigt, daß die wahre Religiosität des Herzens und Lebens nicht in den trennenden Unterschieden, sondern in der Gemeinschaft in allgemein menschlichem Wohlwollen und in Liebe besteht, und den in der Volksschule zu behandelnden religiösen Stoff für das Gemüth jedes kindlichen Herzens fruchtbar zu machen versteht.

Auf Einwände wie die, daß dem religiösen Indifferentismus dadurch Thür und Thor geöffnet werde; daß gerade dadurch unter den Zöglingen religiöse Zwistigkeiten veranlaßt würden, daß es wohl selbst an Bekehrungsversuchen nicht fehlen möge; daß man, um Keinem einen Anstoß zu geben, bei der Veranstaltung irgend einer religiösen Andacht, sogar beim „Vater unser" in Verlegenheit gerathen könne; auf diese und verwandte Einwürfe lasse ich mich nicht ein; ich hoffe zu Männern zu reden, welche über solche kleinlichen Dinge hinaus sind, solche kleinlichen Schwierigkeiten durch die Höhe ihrer Einsicht und die Richtung auf wahre Religiosität, die ihr Wesen nicht in Formen hat, beseitigen oder vielmehr unmöglich machen, so daß sie sich gar nicht zu zeigen wagen; ich vertraue den Behörden, daß sie Männer an die Seminarien berufen, welche darauf aus sind, vor allen Dingen Menschen, edle und gute Menschen, zu bilden, und die, getragen von der Vernunft der Zeit und der Zustimmung der unendlichen Mehrzahl der Gebildeten der Nation, das Heil suchen in dem Wesen, in der wahrhaftigen Liebe zu Gott und Menschen, nicht in vergänglichen Formen, die so sein können, aber auch anders.

Mit diesen Bemerkungen — für mehr gebe ich sie nicht aus

— ist die Sache nicht erschöpft, kaum eröffnet. Sie ist der reifsten, vorurtheilsfreisten Ueberlegung würdig und sie wird sie finden.

Der Gegenstand in Rede hängt mit der der Schule zu gebenden Stellung, den Religionsgesellschaften gegenüber, zusammen.

Mit der Trennung der Kirche (den Kirchen oder religiösen Gesellschaften) von dem Staate und mit der Anerkennung der Verpflichtung des Staates, für den öffentlichen Unterricht zu sorgen, ist zwar, wie es auch in der preußischen Verfassung ausdrücklich heißt, die Unterstellung der Schule unter die Kirche und deren Beaufsichtigungsrecht als solcher aufgehoben, nimmermehr aber dadurch die Beseitigung des religiösen Elementes aus der Schule erklärt. Auch würde sich die deutsche Pädagogik und der gesammte Lehrerstand gegen die Entfernung desselben aussprechen, ja nach meinem Ermessen, möchte es ihr zwar als stehender Lehrgegenstand, nicht aber als Moment jedes wahren, tiefer greifenden und eindringlicher wirkenden Unterrichts entzogen werden können. Ausdrücklich aber erklärt die preußische Verfassung den Fortbestand des Religionsunterrichts in der Volksschule durch die Besorgung und Ueberwachung von Seiten der betreffenden Religionsgesellschaften. Es versteht sich von selbst, daß diese Bestimmung den kirchlich-confessionellen Religionsunterricht bezielt. Gesetzt nun auch, daß der Lehrer sich daran in keiner Weise zu betheiligen habe, so bleibt ihm doch das Wesentliche und Bleibende aller religiösen Bildung, die Entwickelung des religiösen Gemüthslebens, an der ihn Niemand hindern kann, die ihm weder ein Gesetz noch eine Einrichtung zu rauben vermag. Denn sie ist jedem tiefer gehenden Unterrichte immanent, was Jeder zugeben wird, der sich von dem, herkömmlich freilich beschränkten Begriffe von Religion, Religionsunterricht und religiöser Bildung frei zu machen gewußt hat. Die Schule hat zwar aufgehört, eine Anstalt der Kirche zu sein, aber, sie hat nicht aufgehört, religiös zu sein. —

Unter diesen Umständen kann also von einer gerechten Ursache zur Entstehung des Mißtrauens der Religionsgesellschaften gegen die nach den neuern Bestimmungen zu organisirende Volksschule nicht die Rede sein. Nur die Besorgung und Ueberwachung des

Religionsunterrichts an der Volksschule gibt Veranlassung zu der Besorgniß, daß dadurch Conflikte zwischen der die Schule überwachenden Behörde oder dem Lehrer und der Geistlichkeit entstehen könnten, und ich muß bekennen, daß mir von der Art dieses Verhältnisses keine klare Vorstellung beiwohnt. Das in Aussicht gestellte Unterrichtsgesetz wird diese Schwierigkeit lösen müssen. Der Entwurf der Grundrechte für die Völker des österreichischen Staates beseitigt sie durch die unzweideutige Bestimmung: „keiner religiösen Gesellschaft darf ein leitender Einfluß auf öffentliche Lehranstalten eingeräumt werden". Andere Fragen bleiben freilich daneben auch noch unbeantwortet. Ich verstehe die oben angezogene Bestimmung unsrer Verfassung so:

Weder von einer Emancipation der Schule von dem religiösen Geiste, noch von dem Ausschluß des kirchlichen Religionsunterrichts von der Volksschule ist die Rede. Die Ertheilung des Letzteren und die Vorkehrungen dazu bleiben den betreffenden Religionsgesellschaften überlassen, welche ihn nicht im Namen des Staates, sondern in Auftrag ihrer Kirche übernehmen und besorgen. Nicht anders verträgt es sich mit der ausgesprochenen Lehr- und Religionsfreiheit, welche einmal verlangt, daß es den Religionsgenossen unverwehrt sei, ihren Kindern den Unterricht ihrer Genossenschaft oder Partei (ob aber darum in der Volksschule?) ertheilen zu lassen, aber zugleich zweitens erheischt, daß der Staat keiner Religionsgesellschaft als solcher eine bevorzugte Einwirkung auf die Schule gestatte. Dem eben berührten Conflicte wird dadurch in der Regel vorgebeugt werden, daß die Gemeinden das unbedingte Wahlrecht der Lehrer ausüben sollen, indem sie nur solche Lehrer wählen werden, deren religiöses Bekenntniß mit dem der wählenden Gemeinde oder deren Mehrzahl übereinstimmt. Diese Auffassung enthält, nach meinem Bedünken, den einzigen vernünftigen Grund, welcher für dieses unbeschränkte Wahlrecht spricht. Alle andern Gründe sind dagegen; nur er allein ist im Stande, dasselbe zu rechtfertigen. Denn wollte der Staat die Lehrer anstellen oder auch nur vorschlagen, so würden die Gemeinden gegen die Betreffenden entweder leicht Mißtrauen fassen oder doch einen Vorwand finden, die Schuld der über religiöse Dinge entstandenen Conflicte auf Andere zu wälzen. Das

freie Wahlrecht stellt die Behörden gegen dergleichen Argumentationen sicher. Wie aber soll es werden mit der Besorgung des Religionsunterrichts an den Seminaren? Soll der Staat die Religionslehrer ernennen oder Solches den betreffenden Religionsgesellschaften überlassen? Ich erlaube mir, diese Fragen nur aufzuwerfen, nicht zu beantworten, weil ich nicht weiß, welche Stellung den Seminaren den Religionsgesellschaften gegenüber gegeben werden wird.

Zweierlei sage ich nur noch:

Erstens, die wichtige Angelegenheit darf nicht zuoberst aus dem historischen oder theologischen, sondern sie muß aus dem pädagogischen und nationalen Gesichtspunkt beurtheilt werden;

Zweitens, wenn man sich zur Beibehaltung und Befestigung der confessionell getrennten Seminare entschließt: so ist die Nation um eins der wesentlichsten Förderungsmittel der Einheit Deutschlands, so sind die Confessionen um ein Mittel der Annäherung und Versöhnung, so sind wir alle um eine der wesentlichsten und heilsamsten Folgen der Grundrechte der deutschen Nation, so ist unsre Jugend, die lebendige Zukunft der Nation, um eine der segensreichsten Errungenschaften der deutschen Pädagogik, wer weiß, auf wie lange, vielleicht auf ein Jahrhundert, geprellt. Ueber so wichtige Angelegenheiten fragt man die Sachverständigen, die Lehrer, um ihren Rath; aber man legt die Entscheidung darüber nicht in ihre Hände. Diese gebührt der ganzen Nation, d. h. ihren Beauftragten. Die Volksschullehrer haben bereits geurtheilt; so weit mir ihre Abstimmungen darüber bekannt geworden sind, tragen sie auf Simultan-Seminare an. Gut Heil!

8. Geschlossene Anstalten — Internate oder Externate?

Das ist ein zweiter Punkt oder Stein des Anstoßes, ein Knoten oder Knuppen. Wie räumen wir ihn aus dem Wege?

Die Lehrer haben sich über den vorliegenden Gegenstand gewaltig ereifert, in allen Provinzial-Lehrer-Conferenzen, in großen freien Versammlungen in Breslau, Dresden, Hamburg, Kiel 2c. Weg mit dem Kasernenleben, haben sie gerufen, weg mit dem klösterlichen Zwange, mit der Abgeschiedenheit der Zöglinge vom Leben!

Aus solcher Uebereinstimmung, aus solcher warmen Beantragung der Aenderung erkennt man ohne Mühe, daß die Zöglinge aus den Anstalten ein erbittertes Gefühl mit davon getragen haben. Es ist ihnen „im Schlosse zu enge geworden", sie haben gemeint, die Mauern des Klosters eindrücken zu müssen, sie haben sich nach der frischen, freien Gottesluft und Welt hinaus gesehnt und den freien Vogel auf dem Baume beneidet, man fühlt es heraus, so ist es ihnen zum Theil gewesen, es ist eine Thatsache.

Es ist etwas Schreckliches um ein solches Gefühl, und nimmermehr kann etwas Gutes daraus entspringen, am allerwenigsten wahre Menschen- und Lehrerbildung.

Also davon kann keine Rede sein, ob solcher Zwang, wie er von einzelnen despotischen Schulmonarchen und Priestern geübt worden ist, fernerhin noch geübt werden solle. Das hieße in Frage stellen, ob wir die Fortdauer eines knechtischen, sclavischen Geistes, die Unterdrückung der natürlichsten Gefühle in der menschlichen Brust, ob wir überhaupt freie Entwickelung und Entfaltung oder das Gegentheil wollten. Wir wissen auch sehr wohl, warum man die Zöglinge solcher Behandlung oder vielmehr Mißhandlung unterwarf. Schwächlinge konnten auf andere Weise die jungen Leute nicht regieren; Andre glaubten, sie durch Abschließung von der Welt, von deren Lüsten und Sünden abhalten zu müssen; Andere wollten sie dadurch zu dem Leben des Lehrers in Entbehrung und Abstinenz vorbereiten; Andere hielten die klösterliche Zurückgezogenheit für den Mann, welcher der Kirche diene und in ihrem Namen und Auftrage fungire, allein für angemessen; Andere erachteten die Clausur der Entwickelung und Förderung eines gläubigen, frommen Sinnes für besonders angemessen; Andere hatten ihre Freude an einer Last von Vorschriften und Gesetzen, die sie an die Hälse der Zöglinge hingen, und durch deren strenge Befolgung sie, wie sie sich auszudrücken beliebten, den Geist der Demuth in den Zöglingen begründen wollten u. s. w. Ueber diese Verirrungen braucht der Stab nicht gebrochen zu werden, die Zeit hat ihn gebrochen; aber über die letztere Bezweckung ist zu sagen, daß sie die traurigsten Folgen hatte. Man thue nur seine Augen auf! Statt der wahren Demuth und Bescheidenheit, welche Zögling und Mann

gleich sehr ziert, bewirkte der sclavische, fortgesetzte Druck und der ganze äußerlich-knechtische Geist einer Anstalt, daß sich die Zöglinge jetzt und später die Lehrer jede Demüthigung gefallen ließen, daß sie nach nichts Höherem trachteten als nach dem Wohlgefallen ihrer Herrn und sich vor nichts so sehr scheueten, als vor kopfschüttelndem Mißfallen derselben, eine Eigenschaft, mit welcher die Kriecherei und Schmeichelei, diese Lehrerpest und die Krebskrankheit aller Menschen-bildenden Kraft, sich sehr wohl vertrug, in Andern aber sich zugleich mit dem historisch gewordenen Ungethüm des Lehrerhochmuths und ihrem weltbekannten Pedantismus verschwisterte. Glauben Sie ja nicht, meine Herren, daß diese Ausgeburten vor dem Wehen des neuen Geistes verschwunden, ihre Quellen verstopft seien! Denken Sie darauf!

Vor denen, die mich kennen, brauche ich mich gegen den Argwohn, als wollte ich die Jugend oder gar die angehenden Lehrer in ungebundener Zügellosigkeit aufwachsen lassen, nicht zu vertheidigen. Ich liebe das Gesetz, versteht sich, das vernünftige, ich will die Ordnung und den Gehorsam. Ich kann mir weder eine eigentliche Jugend-, noch eine männliche Erziehung denken ohne Strenge. Ich kann mir auch kein männliches Dasein denken ohne strenge Gewalt über sich selbst. Ich kann mir nicht denken, wie männliche, energische Eigenschaften hervorgehen könnten in Weichlichkeit, Schlaffheit und Willkür. Also davon kein Wort weiter, daß die Jugend, auch die Zöglinge, welche sich dem Lehrerberufe, der so viel Aufopferung und Selbstverleugnung fordert, widmen, in Ernst und Strenge gehalten werden sollen und müssen. „Wer Andere wohl zu leiten strebt, muß fähig sein, viel zu entbehren.“ Welche Wohlthat man einem jungen, an Unordnung, Unreinlichkeit, Liederlichkeit in seinen Sachen gewöhnten Menschen erweiset, den man, wenn es nicht anders geht, selbst durch Zwang — an Ordnung, Reinlichkeit, Genauigkeit und Hurtigkeit gewöhnt, ist fast unglaublich. Und wie vernachlässigt in dieser Beziehung viele junge Leute in die Seminarien eintreten, ist ebenfalls unglaublich.

Also geschlossene Anstalten — denn sie begünstigen die eben dargestellten wichtigen Zwecke.

Ja, unbedingt entscheide ich mich für sie, wenn sie darnach

sind — wenn sie vernünftige Gesetze handhaben, an Ordnung und Sitte, gute Lebensart, Verträglichkeit und Dienstleistungen gewöhnen — wenn in ihnen weder Frömmelei noch Rohheit (die beiden Klippen des Zusammenlebens vieler jungen Leute), sondern Begeisterung für die Sache und den edlen Beruf herrscht, eine Begeisterung, deren nur unverdorbene Gemüther fähig sind, die aber, wenn sie einmal da ist, leicht mehr oder weniger Alle ergreift und tausend Ungehörigkeiten nicht aufkommen läßt; wenn sich die jungen Leute trotz aller Ordnung, Pünktlichkeit und Gewöhnung an Minuten und Secunden, die sein muß in der Anstalt, frei und wohl fühlen; wenn, sage ich, diese und die damit verwandten Beschaffenheiten in der Anstalt herrschen: dann sind solche junge Leute glücklich zu preisen, daß sie ihr ganz angehören, und dann denken sie noch im Alter an die rüstig in dem Seminar vollbrachten, den Grund zur Tüchtigkeit im Lehrerleben legenden Jugendjahre dankbar zurück. Die Behörden haben das Alles in ihrer Hand. Sie dürfen nur wollen, nur den Geist des Ernstes und der Heiterkeit und Frische, den Geist der freien Entwickelung begünstigen und wollen, und wir haben, was wir so sehnsuchtsvoll wünschen. Wenn aber die Behörden nicht wollen; wenn zu befürchten stehen sollte, daß sie abermals in frühere Verirrungen zurückfallen, wiederum den Geist des Knechtsinnes, welcher von geschlossenen Religionsgesellschaften auszugehen pflegt, Einfluß gestatten wollten: dann müssen wir, die freie individuelle Menschenentwickelung liebenden Lehrer, für die Aufhebung aller geschlossenen Seminare stimmen. In einem Internate herrscht entweder ein guter, oder ein schlechter Geist, Mittelzustände pflegen da nicht vorzukommen. Ist man jenes nicht sicher, dann bleibt einem keine Wahl, man muß die Zerstreuung der Zöglinge unter die Bürger der Stadt vorziehen, wo die Einwirkung bald so ist und bald so, niemals ganz gut, aber auch niemals ganz schlecht.

Die Ultra's beider Seiten verlangen unter allen Umständen das Eine oder das Andere, die der rechten Seite: streng geschlossene Anstalten, die der linken: ganz freie. Ich wähle unter guten, pädagogischen Verhältnissen jene, unter Zwangseinwirkungen diese. Sollten die confessionell-getrennten Seminare fortdauern, so stimme

ich für letztere. Streng-confessionelle Anstalten haben immer etwas von Zwang an sich. Das ist mein Votum in dieser wichtigen Angelegenheit.

9. Uebungsschule.

Ein Seminar ohne Kinderschule wäre ein Gebäude ohne Fundament, wäre eine Lehr- oder Lern-, mitunter auch eine Schwatz-, Disputir- und Kritisir-, nur keine Bildungsanstalt für praktische Lehrer. Ein Seminar ist gerade so viel werth, als die Schule, die es besitzt, werth ist. Echte Seminarlehrer hüten sie daher wie ihren Augapfel. Eine Seminarschule aber, in welcher nur Seminaristen, wenn auch unter Aufsicht, unterrichten, genügt nicht; ich verlange, daß jeder Seminarlehrer in der Seminarschule Unterricht ertheile, nicht bloß hier und da eingreife, sondern selbstständig ganze Lectionen ertheile. Der Director darf sich davon nicht ausschließen. Sonst geräth Mancher auf den Gedanken, er sei mehr als ein (Schul-) Lehrer, er habe zu dociren, er sei um der (hohen) Theorie willen da. Hic Rhodus, hic salta! gilt nicht bloß für die Seminaristen, sondern auch für die Lehrer. Die Seminarschule ist für sie Rhodus. Hier verlernen die Literaten die Parlir- und Docirsucht, die sie von den Universitäten mitbringen, hier verlernt der Theologe, wo möglich, das Predigen und Moralisiren, hier lernen alle Lehrer den Seminaristen gegenüber, welche zuhören, wenn sie sie noch zu lernen haben sollten, die Bescheidenheit, was gar so übel nicht ist. Die meisten Lehrer leiden, nach wie vor, an der Sprechruhr. Selbst zu sprechen, ist viel leichter, müheloser, als sprechen zu lehren, aufmerksam zuzuhören und die Fehler der mündlichen Darstellung zu verbessern. Je mehr der Lehrer in einer Lection mit Seminaristen oder Kindern redet, je weniger diese, desto schlechter ist die Lection. Die Seminaristen zu lehren, Kinder zum Verstehen, Denken und Sprechen anzuleiten, das ist die Hauptaufgabe der Seminarschule. Nicht aber bloß die Schule, sondern das ganze Seminar ist ein Uebungsplatz, jede Lection, jede Stunde. Das Wort „Theorie“ muß aus der Anstalt verbannt werden. Wenn der Staat einmal zu begreifen anfangen wird, was die öffentliche Erziehung leisten soll und kann; einsehen wird, was

an Intelligenz, Kraft und Bildung der Nation durch mangelhaft gebildete Lehrer verloren geht; welch einen wuchernden Kapitalschatz eine Provinz an einem mit allen Mitteln und Bedürfnissen ausgestatteten Seminar besitzt: dann wird man sich der ärmlichen Dürftigkeit der jetzigen Seminare, die, nach meiner festesten Ueberzeugung, jetzt schon mehr leisten als irgend eine andere Anstalt des Staates, schämen; dann — nämlich in der Nachwelt — wird es Niemand mehr begreifen, daß man — doch genug! — und dann wird es keinem Seminar, der Pflanzschule für Volksbildung (damit sagt man Alles — jetzt ist das Wort: der Mensch trage das Ebenbild Gottes an sich und sogar sein Leib solle ein Tempel des Herrn sein — man vergleiche die Kellerwohnungen mit den Kriegshäusern und Palästen! — nur ein leerer, wüster Schall!), wird es keinem Seminar, der Pflanzstätte für Volkserziehung, Volksunterricht, Volksbildung, weder an mehreren Kinderschulen von verschiedener Einrichtung, noch an einer Kinderbewahranstalt, noch an einer Fortbildungsanstalt fehlen, weil man nicht nur einsieht, daß es kein edleres, sondern auch kein wichtigeres und schwierigeres Geschäft gibt, als das der Menschenbildung, sondern auch einsieht, daß man wie ein Narr handelt, wenn man in dieser Beziehung Etwas, was möglich ist, versäumt, weil man nachher für Zuchthäuser das Zehn- und Hundertfache und doch größtentheils vergebens verwenden muß. Das wird dann geschehen, wenn man aufhören wird, auf Erden sterbliche und mangelhafte Menschen anzubeten, aufhören wird, für Glanz, Prunk und Schimmer zu sorgen — wenn alle Religionsgesellschaften es als ihre Hauptaufgabe begreifen werden, durch den Blick nach Oben die Kraft zu stärken, nach der Seite und nach Unten zu wirken — kurz wenn man die Thätigkeit und Sorge für die ganze Nation und insonderheit für die Jugend der Nation als die Aufgabe Aller aufzufassen wird gelernt haben. —

10. Die Kosten des Seminars.

Die öffentliche Erziehung ist die Sache des Staats, der Gemeinschaft; der Staat erzieht und bildet die öffentlichen Lehrer: folglich übernimmt der Staat die Kosten der Lehrer-Bildungs-

anstalten. Daneben mögen Privatpersonen es versuchen, Privatseminare zu errichten. Die Concurrenz bringt auch hier dem Ganzen nur Vortheil. Wenn aber der Staat seine Schuldigkeit thut, so wird Privatpersonen die Concurrenz sehr schwer werden. Unter den bisherigen, gedrückten Lehrerverhältnissen mußte der Staat junge Leute zur Wahl des Schullehrerberufs herbeilocken und sie unterstützen. Dieses wird auch so lange nothwendig bleiben, so lange die Aussichten auf anständiges Auskommen, äußere Stellung und Achtung so dürftig sind als bisher; nachher aber wird das nicht mehr nöthig sein. Der ganze Stand der Schullehrer bleibt ein gedrückter, wenn nur Jünglinge aus den untern Ständen den Schullehrerberuf ergreifen. Wie kann ein Seminar ersetzen, was die ersten achtzehn Lebensjahre, was die häusliche Erziehung versäumt hat?

11. Präparanden-Anstalten.

In keiner Forderung sind die Lehrer einstimmiger, als in der, daß die Präparanden-Anstalten aufhören müssen. Ich stimme ihnen bei. Es sind Ab- und Zurichtungsanstalten, sie erziehen und bilden ad hoc. Die deutsche Pädagogik verwirft das, sie verlangt eine breite Grundlage. Die Seminare geben zwar, wie alle Berufsanstalten, auch eine Bildung ad hoc, aber doch mit Ausdehnung der Basis, auf welcher die allgemeine Menschenbildung ruht; die Bildung ad hoc aber an Knaben von vierzehn oder sechszehn Jahren kommt zu früh, wird Abrichtung. Jeden Falls muß die Vorbereitung zum Seminar frei gegeben werden. Das Dringen auf Auswendiglernen und -können in den Präparanden-Anstalten war eine Ausgeburt der neueren Zeit.

12. Grad der Ausbildung der Aufzunehmenden.

Ein Maßstab, an welchem der Grad von Bildung, den man von einem Seminar-Aspiranten verlangt, gemessen wird, muß, um der jungen Leute willen, angegeben werden. Die Lehrer beantragen als Bedingung zum Eintritt den Grad von Bildung, welchen die höheren Bürger- oder Realschulen zu erzeugen pflegen. Für jetzt ist die Forderung sehr vernünftig. Die höheren Bürgerschulen

geben eine allgemein-pädagogische Bildung für's praktische Leben, und sie werden es immer mehr lernen, die Masse des Stoffs, den sie nach dem Reglement von 1832 zu bewältigen haben, zu beschränken. Denn die Bildung ruht nicht in der Masse des Wissens, sondern in der Beherrschung desselben. Noch lange aber wird es nicht dahin kommen, daß die Seminare sich, wie man verlangt hat, auf die Technik des Berufs beschränken können. Sie werden immer noch die methodische Bearbeitung der Lehrstoffe, besonders der ersten Elemente, vorzunehmen haben, nicht bloß so, daß formell gezeigt wird, wie dieselben zu behandeln seien, sondern durch die methodisch-geregelte Behandlung dieser Stoffe selbst. Die Methode lernt man nicht durch ein Sprechen über die Methode, sondern durch das methodische Lernen selbst. Beschult man erst die Lehrer der höheren Bürgerschulen selbst, d. h. nimmt man sie in ein für sie eingerichtetes praktisches Seminar, so ist die Aufgabe der Volksschullehrer-Seminare eine einfachere und leichtere. Das Militär hat ein Lehrbataillon; warum existiren keine Lehrbataillone für die Lehrer aller Klassen?

13. Alter der Aufzunehmenden.

Das Normaljahr sei das vollendete achtzehnte, aber ohne Pedanterie.

14. Behandlungsweise der Jünglinge.

Es ist merkwürdig, daß die Provinzial-Lehrer-Conferenzen auf dieses Kapitel gekommen sind; sie müssen Erfahrungen gewisser Art gemacht haben. Ihre Wünsche sind gerecht. Ich habe eben schon davon gesprochen. Aber man meine nicht, daß den Seminaristen Studenten-Freiheit gezieme. Nichts macht sich durch bloße Vorschriften, Gesetze und Controle; Alles macht sich durch Geist. Aber man hat sich auch nicht vor liberalem Geschrei zu fürchten! Ein gemeines Beispiel: Ein Seminardirector hat in die Vorschriften über die äußere Haltung in dem Gebäude das Verbot, den Fußboden der Zimmer zu bespucken, aufgenommen. Darüber haben Draußenstehende großes Geschrei erhoben. Wie aber, meine Herren, wenn die Zöglinge diese unerträgliche Sitte mitbringen und aus-

üben, wie dann? — Für Ordnung, Sitte und Anstand muß doch gesorgt werden. Wie weit die Vorschriften darüber zu gehen haben, richtet sich nach den zu Ordnung, Sitte und Anstand zu erziehenden Leuten. Ich versichere Sie, ich habe mich in meinem Seminarleben noch zu ganz andern Anempfehlungen hergeben müssen. — — —

15. Zeugnisse der Reife.

Die Lehrer verlangen den Wegfall der Zeugnißnummer. Nichts ist pädagogischer, als das. Ich liebe zwar auch unverholene Wahrhaftigkeit und gerecht-strenges Urtheil; aber die Menschen lassen sich mit Gerechtigkeit nicht nach Nummern klassificiren. Der Inhalt der Prädikate — nicht bloß: gut, mittelmäßig, gering — kläre den Leser des Zeugnisses über die Qualifikation des Inhabers in allen wesentlichen Einzelheiten auf!

16. Anstellung der Entlassenen.

Haben wir erst der tüchtigeren Lehrer mehr; sind die vereinzelten Confessionsschulen in größeren Gemeinden und Städten zu einer Gemeindeschule zusammengezogen; spendet die Staatskasse mehr Mittel für den öffentlichen Unterricht als bisher: so wird die erste Anstellung der für reif erklärten Schulamtskandidaten als Hülfslehrer unter specieller Leitung eines erfahrenen Lehrers sich leichter und allgemeiner bewerkstelligen lassen als jetzt. Die Berliner Lehrer schlagen vor, daß jeder Lehrer, nicht bloß der Elementarlehrer, auf der untersten Stufe beginnen solle. Das war ein radicaler, aber kein psychologischer Vorschlag. Es wurde nicht bedacht, daß mancher Lehrer sich nur für größere, mancher nur für kleinere Kinder eignet. Die Individualität der Menschen blieb ohne Beachtung. Also nach dieser, den Seminarlehrern und durch sie den Behörden wohl bekannten Individualität, welche sich auch durch die Wünsche der Einzelnen zu äußern pflegt, richte sich, nach Möglichkeit, die erste Anstellung! Die klar bekannte Neigung ist das sicherste Indicium der Befähigung. Aber eben auch aus jenem Grunde ist die ganz freie Wahl der Lehrer durch die Gemeinden verwerflich. Man muß den Menschen nicht mehr Rechte zuerkennen, als sie mit Verstand und Einsicht auszuüben befähigt sind! Das unbeschränkt freie

Wahlrecht macht es unmöglich, den Lehrer an die Stelle zu bringen, wohin er nach seiner Befähigung und nach seinen erworbenen Ansprüchen gehört; es verhindert, den Personen und den Aemtern gerecht zu werden.

Ich bin fertig.* Ich habe die beachtenswerthen Vorschläge der Lehrer mit Anmerkungen begleiten wollen, ich habe es gethan. Mehr zu thun war mir nicht vergönnt. Ich unterwerfe meine individuellen Urtheile und Ansichten der allseitigen Berathung der Seminarlehrer-Versammlung. Die Lehrer und die Nation erwarten von ihr zeitgemäße Beschlüsse und Anträge. Sehr wichtige Dinge sind in ihre Hand gelegt; sie wird nicht hinter den Erwartungen zurück bleiben!

Meine Herren! Unser Volk ist ein religiöses, ein unterthäniges Volk, die Schule und das Seminar haben dazu mitgewirkt; dieser Ruhm, so weit es ein Ruhm ist, soll ihnen nicht vorenthalten werden. Aber ist unser Volk auch ein verständiges, einsichtsvolles, vorurtheilfreies, urtheilfähiges Volk, weiß es seine Rechte zu gebrauchen? Darauf erlaube ich mir, Angesichts des verflossenen Jahres, mit Nein zu antworten; Schule und Seminar werden wohl auch einen Theil dieser Schuld und Verschuldung auf sich zu nehmen haben. Bibelsprüche, Gesangbuchlieder, Liturgien 2c. haben unsere Seminaristen genug gelernt und es hat nirgends an Andachts- und Gebetsübungen gefehlt: aber daß das Urtheil der jungen Lehrer auch über Staats- und andere öffentliche Angelegenheiten geläutert und berichtet worden, davon hat sehr wenig verlautet. Das Geschrei über „Aufklärerei" scheint Behörden und Lehrer in Furcht gesetzt zu haben. Das steht fest: Die Einsicht unsers Volks in seine Zustände, die Kenntniß der Gesetze und seiner Rechte ist

* Zu den wichtigsten Gegenständen, die Seminare betreffend, welche in obigen Bemerkungen nicht berührt worden sind, gehört das Verhältniß der Seminare zu den Behörden. Sollten die Seminare nach wie vor unter Mittelbehörden (Regierungen und Schul-Collegien) oder direct unter dem Unterrichtsministerio stehen? Auch in innern Angelegenheiten? Mit andern Worten: Soll eine indirecte, gebrochene, verschobene und abgeschwächte Wechselwirkung zwischen dem Ministerium und den Seminaren, oder eine unmittelbare und deßhalb rasche und wahre Einwirkung von Oben nach Unten und von Unten nach Oben bestehen?

nicht allein ein Product des Volksschulunterrichts; aber dieser, über die gewöhnlichen Schuljahre fortzusetzende Unterricht kann und soll dazu beitragen, und Solches wird nicht ohne die Lehrer geschehen. Darauf, meine Herren ist Rücksicht zu nehmen, wenn das Seminar den gerechten Anforderungen der Zeit Genüge leisten soll. Kommt dann die zweite Seite der Volksbildung, die freie selbstständige Gemeindeverwaltung, hinzu, so müßte es nicht mit rechten Dingen zugehen, wenn solche Unreife des Volkes, wie sie sich trotz unsrer gerühmten „weltberühmten" Schulbildung, zu unsrer Beschämung vor ganz Europa, im verflossenen Jahre bloß gelegt hat, jemals wiederkehren könnte. Die Schullehrer sind bisher auf der Erde nicht recht zu Hause gewesen, sie nicht und unser Volk nicht. Die octroyirte preußische Verfassung bietet den Lehrern und Gemeinden in den Grundrechten über die Schule die nöthigen Handhaben. Sollte es abermals zu befürchten stehen, daß jene wie diese die ihnen zuerkannten Rechte nicht einmal vollständig zu benutzen wüßten? Die Geschichte wird auch die Lehrer richten, wenn sie den Anforderungen der Zeit keine Rechnung tragen. Gut Heil.

XXVIII.

Der Absolutismus in der Religion, in der Politik und in der Pädagogik.

1.

Es ist lehrreich und interessant, die Regierungs= oder Staats=formen mit den Religionen zu vergleichen.

Es gibt absolute Staatsformen und absolute Religionen, und es gibt nicht=absolute oder repräsentative oder fortschreitende oder vernünftige Staatsformen und Religionen. Des letzteren Prädikates wollen wir uns enthalten, um das Gehässige, was in dem Gegentheil des Vernünftigen, d. h. im Unvernünftigen, liegt, zu vermeiden. Statt desselben sagen wir lieber Vernunft=Religion.

Absolut ist alles Das, was unbedingte, unabänderliche Gültigkeit hat, ist Derjenige, welcher unbedingten Gehorsam fordert.

Der Wille einer absoluten Regierung gilt unbedingt, er wird durch Nichts beschränkt oder bedingt.

Die absolute Religion ruht auf unabänderlichen Dogmen. Es ist nicht nothwendig, aber Regel, daß dieselbe von Gott abgeleitet, d. h. für geoffenbart, für den Menschen gegeben erachtet wird. Ein aus der Menschen=Vernunft entsprungener Lehrsatz ist mit der Vernunft und Einsicht möglicher Weise der Entwickelung und Veränderung unterworfen, auf ihn läßt sich daher keine absolute Religion gründen.

Alles Gleichartige zieht sich an, ist mit einander verwandt.

Die absolute Regierung erkennt daher in der absoluten Religion eine Verwandte oder Verbündete, und umgekehrt.

Daher die Erscheinung, daß absolute Regierungen die absoluten Religionen begünstigen, und daß die absoluten Religionen zu absoluten Staatsformen führen. Wo dies nicht der Fall ist, da wirken andere Momente ein.

Die absolute Regierung erkennt in dem Altar einen Schutz, und die absolute Religion in der absoluten Regierung eine Helferin gegen „gefährliche Neuerungen", gegen die Angriffe der Vernunft.

Aber auch jede Regierung empfindet eher eine Hinneigung zu absoluten, als zu freien Religionen. Denn jede Regierung liebt als solche das Bestehende, die Stabilität. Daher die Erscheinung, daß auch in den freiesten Staaten die absoluten Religionen mehr begünstigt werden, als die Vernunft-Religionen.

Eigentlich sollte es nur eine absolute und nur eine Vernunft-Religion geben; denn das Absolute an sich ist unbedingt und unumschränkt, und es gibt nur eine Vernunft.

So ist es aber nicht. Wir finden auf der Erde viele Religionen, welche auf unmittelbar göttlichen Ursprung Anspruch machen, und die Vernunft der Völker steht auf verschiedenen Stufen.

Die absoluten Religionen stehen im Kampfe mit einander. Einander widersprechende Offenbarungen des untrüglichen Unendlichen kann es nicht geben. Wer sich daher zu der Einen bekennt, muß die Andere für falsch halten. Der Gegensatz zwischen den Vernunft-Religionen ist bei weitem weniger schroff. Sie gehen in einander über, eine entwickelt sich in die andere, ihr Gegensatz ist ein fließender.

Die Religionen der Christen, Muhamedaner und Juden sind geoffenbarte oder absolute Religionen. Von der christlichen, muhamedanischen, jüdischen, d. h. von der Religion Jesu, Muhamed's, Mosis läßt sich dieses in demselben Grade nicht behaupten; die Sache ist streitig, wird bestritten.

Die Hauptparteien unter den Christen sind die katholische und die evangelische, und in letzterer die lutherische und reformirte. Die Religionen derselben fußen auf unabänderlichen Dogmen, sind also absolut. Die Evangelischen erlauben eher nach der Vernunft eine

specielle Auslegung, nur nicht in Betreff der Grunddogmen. In dieser Beziehung sind sie auch katholisch.

Freie, d. h. der gesetzlichen Entwickelung fähige Staatsformen haben mehr als die absoluten — Verwandtschaft zu den freien Religionen.

Es gibt hier folgende Kombinationen:

1) absolute Regierung und absolute Religion;
2) absolute Regierung und freie Religion;
3) repräsentative Regierung und absolute Religion;
4) repräsentative Regierung und freie Religion.

Nro. 1 existirte bisher in Rußland, in der Türkei, in Oesterreich, im Kirchenstaat u. s. w.

Nro. 3 in Frankreich und jetzt in den meisten Staaten Deutschlands.

Nro. 4 theilweise in England, noch mehr in Nordamerika.

Nro. 2 ist eine seltene oder unbekannte Erscheinung: eine absolute Regierung läßt die freien Religionen nicht aufkommen, und eine freie Religion verträgt sich nicht mit einer absoluten Regierung.

Summa: Bis jetzt herrschte im Ganzen auf der Erde der Absolutismus sowohl in den Staatsformen, als in den Religionen.

Neben ihm macht sich allmählig eine freie Staats- und Religionsform geltend. Die Entstehung beider zugleich ist aus ihrer gegenseitigen Verwandtschaft erklär- und begreifbar.

Zwar existirt manchmal in einem und demselben Kopfe die Hinneigung zum Absolutismus der Regierungsform und zugleich die Liebe zum freien religiösen Denken; aber wir müssen dies als einen Mangel an Konsequenz und für eine Rarität erklären. Dasselbe gilt, wenn auch in geringerem Maße, von allen Denjenigen, welche Demokraten oder Republikaner und zugleich Offenbarungsgläubige sind. Der kirchliche Absolutismus hat in der Regel den politischen zur Folge. Wer kirchlich oder religiös unfrei ist, ist es in der Regel auch politisch. Aber wer sich politisch befreit hat, ist sehr oft religiös noch ganz unfrei. Doch stehen wir erst in den Anfängen dieser Erkenntniß und Entwickelungsstufe. Wir erkennen dieses an dem sonderbaren, in Erstaunen setzenden Gemisch von

politischen und religiösen Ansichten. Nur bei konsequenten, einheitlich durchgebildeten Menschen kann man von den einen auf die anderen einen Schluß machen.

Der Ursprung der absoluten Religionen ist die Hierarchie, die Herrschsucht; sie sind von Hierarchen erfunden worden.* Ihrem Ursprunge gemäß erzeugt auch jede absolute Religion in ihren Dienern hierarchische Gelüste. Sie sind Verkündiger unabänderlicher Lehren, welche unbedingte Unterwerfung verlangen. Ihre Diener verlangen diese in dem Namen ihrer Herrin. Deßhalb sagte Luther ganz richtig: „Es ist kein Pfäfflein noch so klein, es steckt ein kleiner Papst darein.“ Nach einer Richtung hin Sklave, ist er Despot in der anderen. Die menschliche Natur rächt jede Unbill. Lebt in dem Diener einer absoluten Religion keine Herrschsucht, so ist sie durch andere Momente getilgt, z. B. durch allgemeine Bildung; sie ist dann nicht mehr da trotz des Absolutismus des Bekenntnisses, wird durch eine andere, stärkere Macht gebunden gehalten.

(Der Lehrer erkennt hier schon im Stillen von selbst den Widerspruch einer Stellung dieser Art mit seiner pädagogischen Aufgabe, welche ihm nicht nur gebietet, dem Subjekte zu dienen, sondern dasselbe von innen heraus zu entwickeln. Dieses nur beiläufig. Aber von allen Seiten und bei allen Untersuchungen wird man, man mag wollen oder nicht, zu derselben Ueberzeugung hingestoßen.)

Wenn die nothwendiger Weise hierarchisch gesinnten Ultramontanen den Absolutismus einer Regierung bekämpfen, wie wir das zum Theil unter uns erlebt haben, so bewirkt das nicht der religiöse Absolutismus, sondern andere Momente bringen es hervor: entweder die Herrschsucht überhaupt, welche sich auch über das politische Gebiet verbreiten will, oder der Umstand, daß die absolutistische Regierung einer anderen absoluten Religion huldigt, also die Be-

* In der geringen Entwickelung, in der sinnlichen Rohheit eines Volkes liegt dafür eine Art von Entschuldigung. So lange die Wahrheit an sich noch keinen Eindruck macht, scheint es für sie einer höheren Autorität zu bedürfen. Moses, Muhamed! Die Wahrheit, die Liebe 2c. sind göttliche Prädicate, weil sie an sich göttlicher Natur sind.

kämpfung des einen religiösen Absolutismus durch einen anderen. Sonst sind Hierarchie und Aristokratie Kinder e i n e s Vaters oder vielmehr einer M u t t e r, der Herrschsucht. Nothwendig verdirbt jede Religion, auf welche Machthaber Einfluß haben. Denn die Religion ist das Freieste auf der Welt. Jeder Absolutismus, sowohl der politische als der religiöse, drückt den Geist. Unbedingte Befehle und unabänderliche Bestimmungen eignen sich nur für Unmündige. Der Politik darf auf die Religion nicht die geringste Einwirkung gestattet werden; die Politik aber darf sich von allgemeiner religiös-sittlicher Grundlage nicht entfernen; mit kirchlichen Bekenntnissen hat sie dagegen gar nichts zu schaffen. Da nun die öffentliche Schule für das Leben im Staate auszubilden, in den Schülern den Gemeinsinn zu begründen hat, so folgt daraus wiederum, daß die öffentliche Schule keine Konfessionsschule sein darf.

Am ruhigsten, sinnlich-behaglichsten lebt man unter politischem u n d religiösem Absolutismus. Regierungen und Priester handeln und denken dann f ü r A l l e, sind über alle Kritik erhaben und dekretiren wie Götter. Den Befehlen Anderer knechtisch gehorchen, ist unendlich viel leichter, als sich selbst beherrschen. Der Buchstaben-Glaube und -Dienst ist daher die bequemste Sache von der Welt, hilft auch in vielen Fällen am ersten fort. „Für Jürgen ist mir gar nicht bange". Wenn nur das infame Selbstdenken und „das verfluchte Gewissen nicht wäre". (H e i m.)

Die widerwärtigste Erscheinung ist die, wenn eine gesetzmäßig repräsentative Regierung dem Absolutismus in der Religion Vorschub leistet. Denn zufolge des Staatsgrundgesetzes soll sie die freie Entwickelung begünstigen, wenigstens ihr nicht hinderlich in den Weg treten („die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei"); sie handelt in jenem Falle gegen ihr Wesen, sie haßt es also, und sie gibt durch ihr Verhalten auf anderem Gebiete zu erkennen, daß sie die freie Staatsform wieder los sein möchte. Denn der Absolutismus auf religiösem Gebiete begünstigt, wie ich oben schon gesagt, den Absolutismus auf dem politischen. Wer religiös unfrei ist, ist es in der Regel auch politisch. Darum haben politische Absolutisten instinktmäßig die Neigung, den Geist religiös zu verfinstern. Aber daraus entnehmen denn auch alle Diejenigen, welche Licht und

Freiheit lieben, die Ueberzeugung, daß unter allen Arten von Aufklärung die *religiöse* die Hauptsache ist.

Diese Bemerkungen beleuchten die Zustände der europäischen Staaten und werfen ein Licht auf die Stellungen der Parteien, die Mittel, die sie anwenden, und die offenen und geheimen Absichten, die sie hegen. Ich empfehle daher das weitere Nachdenken darüber den Lesern.

Welches der endliche Ausgang aller der Kämpfe, die wir erleben, sein wird, darüber kann bei dem, welcher weiß, daß eine in der Menschheit begonnene Entwickelung nur auf ihrem Gipfel endigt und dann erst in ein anderes Stadium der ewigen Menschheit-Evolution übergeht, kein Zweifel entstehen. Das Ob ist nicht mehr unentschieden, nur das *Wann*.

2.

Mit dem Absolutismus in der Religion und Politik verbindet sich der *Absolutismus in der Erziehung*. Alle Arten des Absolutismus (die genannten, ebenso der Absolutismus der Büreaukratie, der Polizei, des Militärs ꝛc.) sind Brüder eines Stammes. Wie Herr v. *Kamptz* seiner Zeit sagte: „Burschenschaft ist Burschenschaft", so kann man sagen: Absolutismus ist Absolutismus.

Der Absolutismus in der Erziehung oder der Erziehung, der pädagogische Absolutismus, basirt auf dem *Grundsatze* oder Systeme der *Autorität* und zwar der *äußeren Autorität*, und er vertheidigt die Richtigkeit dieses Systems durch die Annahme *einer angebornen bösen Wurzel im Menschen*, von Philosophen „radikales Böse", von den Theologen „Erbsünde" genannt.

Der Mensch will, so heißt die Auslegung im strengeren oder laxeren Sinne, kraft der in seiner Natur allein herrschenden, wenigstens überwiegenden Sinnlichkeit das Böse, er ist von Anfang an ein Egoist und wird es mit den Jahren immer mehr, wenn nicht von Außen diesem Wachsthum ein Damm entgegengesetzt, ein anderes Element in ihn hineingepflanzt wird. Aus seiner eigenen Natur entwickelt sich nicht das Princip des Guten, und die ent-

wickelten formalen Kräfte dienen ihm nicht. Das Gesetz muß ihm gegeben, der böse Wille muß gebrochen, der Gehorsam gegen dieses äußere Gesetz muß ihm anerzogen werden, eine äußere Autorität muß ihn beherrschen. Diese äußere Autorität ist auf dem religiösen Gebiete das geoffenbarte Wort mit seinen Auslegungen in den Symbolen, auf dem politischen der souveräne Wille des gleichfalls von Gott stammenden Herrschers, dessen Wille Gesetz ist, ist auf dem socialen Gebiete das Herkommen und auf dem pädagogischen der Erzieher, sei es der Vater oder der Lehrer oder Meister, welcher sich selbst jenen Autoritäten unterwirft und durch sein Beispiel den Zögling nachzieht. Alle diese verschiedenen Richtungen desselben Princips haben den Zweck, den Menschen unterthan zu machen einer äußeren Autorität.

Der pädagogische Absolutismus erstreckt sich über die beiden Seiten der Thätigkeit des Erziehers oder Lehrers, über die Doktrin, wie über die Disciplin. In jener Beziehung, auf dem Gebiete des Lernens und Uebens, wird dem Schüler das „Wahre" vorgesagt oder vorgelegt, und er wird nach vorgelegten Regeln und Vorschriften in Fertigkeiten geübt. Er lernt, was „wahr" ist, er lernt die Wahrheit auswendig (ein sehr bezeichnender Ausdruck; deßhalb hat er sie auch auswendig und sie bleibt ihm auswendig.) Der unabänderliche Kodex der religiösen Wahrheit ist der Katechismus, für den zu machenden Katholiken der römische, für den Calviner der Heidelberger, für den Lutheraner der Luther'sche. Das Repositorium, in welches seine Worte niedergelegt werden, ist das Gedächtniß. Nicht verstehen, einsehen und begreifen, sondern glauben, auswendig lernen und im Hersagen geübt werden — ist Grundsatz des pädagogischen Absolutismus.

In einer der eben beschriebenen ganz ähnlichen Weise wird das übrige, nothdürftige Wissen dem Schüler angeeignet, und die Fertigkeiten, namentlich Schreiben und Rechnen, werden nach Vorschriften und unverstandenen Regeln eingeübt. Der Meister versteht die Regel so wenig als die Schüler. Adam Riese ist Autorität; es ist genug, wenn das Facit stimmt. Nach Schiller ist die Regel die „Tröſterin aller Schwachen". Auf dem Gebiete

der Disciplin herrscht der Wille des Meisters, sein Repräsentant oder Exekutor ist der Stock.

Dieses wie jenes braucht nicht weiter ausgeführt zu werden; wir Aelteren haben dieses System noch an uns erlebt, und die Jüngeren kennen es wenigstens aus der Geschichte, meistens auch noch, wenigstens in Betreff der Religion, an sich selbst. Die bezweckte Wirkung dieses Systems ist der Gehorsam des Menschen gegen äußere Autoritäten; in der Religion gegen die Symbole und das geschriebene Wort, oder auch gegen Menschen, den Papst und die Priester; in der Politik gegen die Befehle des Autokraten; in der Erziehung gegen die des Erziehers. „Es steht geschrieben in Gottes Wort", „das Gesetzbuch oder die Kabinetsordre dekretirt es so", der Vater oder der Lehrer „will es so haben": dies sind die Beweise für die Richtigkeit des Inhaltes der oktroyirten Wahrheit, Furcht und blinder Gehorsam die Antriebe zum Befolgen derselben. Absolute Unmündigkeit und Abhängigkeit ist die Wirkung oder die Folge des pädagogischen Absolutismus. Derselbe herrschte in Deutschlands Schulen unbedingt bis zum zweiten Drittel des vorigen Jahrhunderts.

Zur Zeit Friedrichs des Großen, in der Periode der Aufklärung, wurde er von dem pädagogischen Liberalismus, oder besser ausgedrückt: von dem System entwickelnd-vernünftiger Erziehung bekämpft. Die Haupthelden in dem entstandenen Kampfe waren bekanntlich Rousseau, Basedow, v. Rochow, Pestalozzi und Fichte. Die vernünftige oder freie Erziehung ist nicht so toll, mit der Vernunft in dem Zögling zu beginnen, denn dieselbe ist noch nicht vorhanden; sie beginnt also auch, wie es die sinnliche, noch nicht zur Vernunft erwachte Natur des Zöglings verlangt, mit der Autorität, mit der Gewöhnung an das Rechte und mit dem Gehorsam; aber sie legt Alles auf die Erreichung des beabsichtigten Zieles, auf die Vernünftigkeit, Selbstbeherrschung und Selbstregierung, kurz die Selbstständigkeit des Zöglings an. Sie leitet den Schüler zum freien Gebrauch seiner Sinne und Glieder, zum Selbstsehen, Selbstbeobachten, Selbstdenken und Selbstthun an; das Mittel, welches sie anwendet, ist mit einem Worte die Selbstthätigkeit.

Durch die Ausführung dieses Princips ist allmählig das entstanden, was wir die moderne Schule nennen. Jeder Unterrichtsgegenstand wird nach seiner Eigenthümlichkeit und nach den Naturgesetzen der Entwickelung des menschlichen Geistes behandelt, und die Disciplin, so weit sie nicht in der Doktrin aufgeht, bestrebt sich, das Vernünftige in dem Gesetze erkennen und mit freiem Entschlusse befolgen zu lehren. Der Schüler lernt nicht, was er nicht versteht, sondern er behält, was er begriffen hat. Der entwickelte Schüler glaubt nicht, weil dieses oder jenes geschrieben steht, oder ein „heiliger Mann" es ihm sagt, sondern er glaubt, was er als wahr erkannt hat. Er befolgt nicht unverstandene Regeln, sondern er dringt in das Wesen der Sache ein und bildet sich selbst die Regel.

Diese Gesetze des pädagogischen Liberalismus, d. h. der entwickelnden Erziehung, sind nach und nach auf alle Zweige des Lernens und Uebens angewandt worden und werden es immer mehr, nur nicht, wenigstens nur sporadisch, auf die Religion. Hier herrscht noch bis diesen Tag der pädagogische Absolutismus. Zwar hatten die großen Pädagogen der Aufklärungsperiode den Anfang gemacht, die Religion vernünftig zu lehren; aber der Fortschritt darin wurde zuerst durch die Zeit von „Deutschlands tiefster Erniedrigung", dann durch den Einfluß der pietistisch-absolutistischen Reaktion gehemmt. Daß die Wirkung jener Männer nicht verloren war, zeigte sich durch die ihre Richtung vertheidigenden Tausend Stimmen frei gewordener deutscher Lehrer im Jahre 1848. Das Jahr 1849 hat einen neuen Stillstand hervorgebracht. So stehen denn die Principien, nach welchen in einer fortgeschrittenen Schule alle sogenannten profanen Gegenstände behandelt werden, mit dem Princip des Religionsunterrichts im schneidendsten Kontraste. Jene legen es überall auf die Entwickelung und die Selbstthätigkeit des Schülers an; dieses trachtet nach seiner Fesselung unter einer äußeren Autorität. Jene dringen auf Selbstsehen und Selbstdenken, dieses auf „Nichtsehen und doch Glauben", sogar auf Glauben trotz des Andersſehens. — In diesen Widerspruch fiel unser Leben, unser pädagogisches Wirken. Was Wunder, daß wir von ihm ergriffen werden!

Für den reifenden Menschen gibt es kein Glück, keine innere Befriedigung ohne Harmonie, ohne Einheit, ohne Konsequenz.

Der reifende Lehrer wird daher auch nach Einheit in seinen Erziehungsgrundsätzen streben.

Er muß sich entscheiden und erklären, entweder für den Absolutismus, oder für den Liberalismus, oder für ein Mixtum von Beiden, bald so und bald so, in „profanen“ Dingen liberal, in „heiligen“ absolutistisch, oder auch hier zur Hälfte ein Freier und zur anderen Hälfte ein Knecht.

Der Mensch ist ein Mikrokosmos, ein Abbild des Makrokosmos; die Weltgesetze sind identisch mit den Gesetzen des Menschenlebens. Die Gesetze im Großen sind leichter zu entdecken als die im Kleinen; blicken wir daher einen Augenblick auf die Gesetze des Makrokosmos!

Bis zu Copernicus, Galilei und Newton führte Gott mit seiner Hand jeden Morgen die Sonne aus ihrer Kammer und lenkte sie wie ein Held an dem Zelte des Himmels, und in der Nacht steckte er das „kleine Licht“ an und „dazu auch Sterne“. Eben so machte er unmittelbar den Regen, den Donner und den Blitz, Wassers- und Feuersnoth, fruchtbare und unfruchtbare Jahre u. s. w.

Da entdeckten die eben genannten und andere unsterbliche Männer die Gesetze des Weltalls. Welches war das Resultat ihrer Lehren? Antwort: Die Welt wird nicht von Außen angestoßen, bewegt und regiert; sondern sie bewegt, sie regiert sich selbst. Die Kräfte, die sie erhalten und lenken, liegen nicht außerhalb der Weltkörper, sondern in ihnen, sind nicht von Außen in sie gelegt, so daß die Materie eine Existenz ohne sie hätte, sondern gehören zu ihrem Wesen.

Was folgt daraus für den Mikrokosmos? Antwort: Der Mensch soll nicht äußeren Autoritäten gehorchen, sondern sich selbst; gleich der Sonne ist er zur Selbstregierung bestimmt. Das Heil kommt nicht von Außen, es kommt von Innen.

„Es ist nicht da draußen, da sucht es der Thor;
Es ist in dir, du bringst es ewig hervor.“

Was dazu die religiösen und die politischen Absolutisten sagen, ist bekannt; wir hören es alle Tage. Und was sie, denen so viel Macht, jenen innere, diesen äußere Macht, gegeben ist, thun werden in Bezug auf den pädagogischen Liberalismus und seine Vertreter, wird die folgende Zeit noch deutlicher lehren, als es die Vergangenheit bereits gelehrt hat. Die preußische Verfassung ist ein juste-milieu. Als Grundstatut eines Staates, welcher nur durch die Intelligenz und Anstrengung seiner Bürger bestehen kann, muß es die freie Bewegung und Entwickelung, die Thätigkeit und Selbstständigkeit, und weil dazu auch die Selbstregierung gehört, auch diese begünstigen; aber in Betreff der Erziehung hat es trotz der Freiheitserklärung der Religionen und Kirchen, diesen — Concessionen gemacht. Die konfessionellen Verhältnisse sollen möglichst berücksichtigt, der religiöse Unterricht soll von Konfessions-Geistlichen geleitet werden. Alle Konfessionen sind aber absolutistischer Art, weil die Bekenntnisse es sind; folglich ist in die preußischen Schulen nach wie vor ein absolutistisches Princip und zwar gesetzmäßig eingeführt, was mit dem freien pädagogischen Princip, das in allen anderen Gegenständen herrscht und herrschen muß, in unversöhnlichem Widerspruche steht. An Konsequenz und Einheit der Bildung in den preußischen Schulen ist darum nicht zu denken, und zwar jetzt, wo gesetzliche Bestimmungen den Geistlichen als solchen in die Schule einführen, weniger denn zuvor. Die Lehrer, welche dem zu Folge weder einheitlich (sondern vielmehr zwei- und mehrspaltig, d. h. theils absolutistisch, theils liberal) gebildet werden, noch auch einheitlich wirken können, bleiben in der bisherigen zwiespaltigen Stellung und, was viel schlimmer ist, in der inneren Zerrissenheit und Zwietracht, unter der sie — die besseren, einsichtigeren am meisten — so viel gelitten haben. Der Natur der Sache nach wird daher der Kampf auf dem Gebiete der Schule fortdauern, und er wird sich nach wie vor seine Vertreter aussuchen. An solchen hat es nie gefehlt. Beschränkte oder boshafte Köpfe werden, auch nach wie vor, meinen, daß er aufhören würde, wenn man Diesen und Jenen zum Schweigen brächte; nichts ist beschränkter als diese Meinung. Die Natur der Dinge bedingt das Handeln der Menschen, und

wenn die Menschheit an einem Knotenpunkte ihrer Entwickelung angekommen ist, so finden sich immer welche, die den Knoten zu lösen trachten. Der Weltgeist ergreift die ihm verwandten Gemüther. Alle Bedingungen unseres Lebens und unserer Schule sprechen daher für die Fortsetzung der bisherigen Kämpfe.

„Ich setzt' meine Sach' auf Kampf und Krieg", ist die Losung dieser Zeit.

XXIX.

Die Erziehung zur Gesetzlichkeit.

„Einen Reichthum von Wahrheiten und Kenntnissen wird man aber nie spielend und auf die Art erlangen, wie viele Kinder jetzt erzogen werden. Die Vorsicht hat den Menschen nichts ohne große Arbeit zugedacht" ꝛc.

„Woher kommt aber eigentlich dieses Verderben? Von dem Ton unsrer Zeiten, nach welchem der Lehrer sich entweder einen groben Pedanten schelten, oder mit dem Kinde säuberlich verfahren muß."

Justus Möser.

Man klagt in Deutschland über den Mangel der Nation an dem Sinn für Respect vor dem Gesetz. Man vergleicht in dieser Beziehung die Deutschen mit den Engländern und Nordamerikanern. Das Resultat dieses Vergleichs spricht für die Wahrheit der Behauptung.

In England beugt sich Jedermann vor dem Gesetz; es wird mit Ehrfurcht betrachtet, wenigstens befolgt. Die Erscheinung von ein paar Männern, welche im Namen des Gesetzes einer aufgeregten Volksversammlung von vielen Tausend Menschen die Auflösung befehlen, findet augenblicklich Gehör. Eben so ist es in Nordamerika.

Diese beim ersten Anblick in Erstaunen setzende Erscheinung, weil die genannten Länder zu den freiesten gehören, hat, wie Alles in der Welt, ihre natürlichen Ursachen.

In England findet nur selten bei einer gesetzlich entstandenen Verurtheilung Begnadigung statt, in Nordamerika niemals. Dem Gesetze wird der Lauf gelassen; das Gesetz herrscht. Einer gewaltig, oder auch unerbittlich herrschenden Macht pflegt man sich zu unterwerfen, sie zu respectiren.

Jeder Angeklagte wird seinem gesetzlichen Richter unterstellt; Niemand wird seinem natürlichen Richter entzogen. Die Obrigkeit selbst befolgt mit der strengsten Genauigkeit die Vorschriften des Gesetzes. Ein kleiner Formfehler reicht hin, einen gefällten Urtheilsspruch zu vernichten.

Die Abfassung der dort geltenden Gesetze ist kurz, klar und deutlich. Die Auslegung derselben geschieht buchstäblich. Es gibt keine zweideutigen Gesetze, oder wo ein Juristen-Verstand eine Zweideutigkeit heraus- oder hinein calculiren könnte, da hat das Herkommen den Sinn festgestellt; es gibt keine Hinterthüren und Schleichwege, die Gesetze zu umgehen.

Die Jugend wird zur Gesetzlichkeit erzogen.

Dieses ist die Hauptsache. Sie gesellt sich zu den angedeuteten zwei Hauptmomenten: die Obrigkeit selbst respectirt mit gewissenhafter Strenge das Gesetz und handhabt es; dem ganzen Volke, den Erwachsenen, wohnt der Respect des Gesetzes bei, die Alten geben den Jungen das Beispiel. Zu diesen mächtigen Factoren kommt die gesetzliche Erziehung, die Erziehung in gesetzlicher Strenge, die Gewöhnung an den Respect und die Ehrfurcht vor dem Gesetz. Wir verweilen bei der pädagogischen Betrachtung der Sache.

Ohne Respect vor dem Gesetz gibt es keine große und starke Nation; ohne Ehrfurcht und ohne inneren Gehorsam vor dem Gesetz gibt es keine politischen und nationalen großen Charaktere; ohne Erziehung in Ehrfurcht und Gehorsam vor dem Gesetz gibt es keine starken Männer. Sowohl aus national-politischem, wie aus humanistischem Gesichtspunkte existirt daher keine wichtigere Angelegenheit als die Erziehung zur Gesetzlichkeit.

Diese ist eines der höchsten, letzten Zielpunkte der öffentlichen Erziehung. Der Jüngling soll mit der innern Achtung vor dem Gesetz und mit der Neigung zum Gehorsam gegen dasselbe in das öffentliche, selbstständige Leben entlassen werden. Ist dieser Ziel-

punkt erreicht, so ist er zur Selbstständigkeit reif; wo nicht, nicht. Darauf hat also die Erziehung ihr Augenmerk zu richten.

Folglich ist das Erziehen zum Respect und zum Gehorsam gegen das Gesetz auf allen, zum Leben vorbereitenden Stadien des Lebens der Nicht-Mündigen, der Kinder 2c., eine der Hauptaufgaben des Erziehers, besonders des öffentlichen. Der Mensch soll von Anfang seines Lebens an bis zum letzten Hauche desselben Gesetzen folgen; nirgends findet die Willkür eine vernünftige, von der Vernunft gebilligte Stätte.

Das Kind ist selbst ein Product naturgesetzlich wirkender Ursachen und Kräfte.

Es beginnt sein Leben unter der Herrschaft der Naturgesetze. In den ersten Momenten seines Lebens beherrschen sie es mit blinder, absoluter Gewalt.

Allmählig erwacht der Wille.

Um es zur Vernunft, der höchsten Gesetzgeberin zu rechtem Verhalten, zu erziehen, wird sein Wille dem Willen der Eltern unterstellt. Die Vernunft der Eltern, der Wille derselben, ist die gesetzliche Richtschnur für das Kind, der Gehorsam gegen sie ist die Tugendhaftigkeit des Kindes. Verständige Eltern nehmen Rücksicht auf die Individualität des Kindes, erziehen es seiner Natur gemäß; aber sie überordnen ihren Willen, ihre Einsicht, ihre Vernunft dem Begehren und Wollen des Kindes. Der Wille der Eltern ist dem Kinde die Verkörperung der idealen Vernunft, welche gebieterisch und machtvollkommen über jedem Wesen, welches Anlage zur Vernünftigkeit besitzt, schwebt und zur Beherrschung Aller berufen ist.

In dem Hause regelt der Wille der Eltern das gesetzliche Verhalten, in dem Staate thut es das geschriebene Gesetz. Dort folgt das Kind einzelnen Personen, hier der Mensch dem Willen seiner Nation. Dort walten ob- und subjective Rücksichten, hier ist Alles objectiv. In der häuslichen Behandlung kann und soll man auf die eigenthümliche Natur eines Kindes Rücksicht nehmen; der Staat behandelt alle seine Angehörigen in der einen und gleichen Weise; das Staatsgesetz hat für Alle dieselbe Gültigkeit; auch in dieser Beziehung gilt die Gleichheit vor dem Gesetz.

Der Mensch muß also von dem Gehorsam gegen den Willen einzelner Personen zu dem Gehorsam gegen das objective Gesetz erzogen werden; mit dem pädagogischen Gehorsam beginnt die Erziehung, mit dem staatsgesetzlichen endigt sie.

Die öffentliche Schule bewirkt den Uebergang, die Ueberleitung, von dem einen zum andern. Dieses ist eine der Hauptaufgaben derselben.

Wenn das Kind zur Schule kommt, so ist es im Falle guter Erziehung daran gewöhnt, seinen Eltern zu folgen. Es kennt den Gehorsam gegen sie, er ist ihm zur Natur geworden.

An die Stelle der Eltern tritt nun der Lehrer. Er nimmt das Kind in der guten Richtung, die es mitbringt. Er erhält es darin; das Kind hört auf seine Vorschriften und befolgt sie. Diesen Gehorsam nannte ich vorher den pädagogischen. Die Vorschriften des Lehrers stammen nicht aus seiner Willkür, seinen Launen, sondern aus Erziehungszwecken. Und die Schule hat nicht die Bestimmung, das Kind der Willkür des Lehrers zu unterwerfen, sondern solchen Einrichtungen, deren Befolgung seine Erziehung fördert. Alles, was befohlen wird, und Alles, was demgemäß geschieht, hat pädagogische Zwecke.

Darum kann das Thun des Kindes ein pädagogisches, sein Gehorsam ein pädagogischer heißen.

Im Staate ist es anders. Die Gesetze sind zwar um des Wohles Aller willen da; auch haben sie, ihre Zweckmäßigkeit vorausgesetzt, volkserziehliche, also pädagogische Wirkungen; aber diese sind nicht zunächst ihre Zwecke, wenigstens nicht vorherrschend, wie es in der Schule der Fall ist. Wir nennen daher den Gehorsam der Bürger gegen die Gesetze nicht mehr den pädagogischen, sondern den staatlichen oder staatsgesetzlichen.

Die Schule hat demnach die Aufgabe, jenen in diesen zu verklären, von jenem zu diesem hinüber zu führen.

Sie beginnt mit jenem, endigt mit diesem.

Je jünger der Schüler ist, desto mehr herrscht jener vor: der Wille des Lehrers, seine Persönlichkeit.

Je mehr der Schüler heranwächst und reift, desto mehr tritt diese zurück, und das objective Gesetz in den Vordergrund.

Zu einem kleinen Schüler spricht der Lehrer: so will ich es haben. Zu einem großen läßt er das zur Erreichung der Schulzwecke gegebene Gesetz sprechen.

Gehorsam ist auf allen Stufen, nicht bloß des Schul-, sondern des Lebens überhaupt, die Pflicht des Menschen; zuerst der Gehorsam gegen den Willen von Personen, zuletzt gegen die eigene Vernunft und die in Gesetzen sich aussprechende Vernunft des Staats. Autorität beherrscht also, wohlverstanden, das Leben des wahren Menschen in allen Momenten desselben: Anfangs eine äußerliche, nachher eine innere und äußere. In einem ganz vollkommenen Staate würde die innere aller Staatsbürger mit der äußeren vollkommen übereinstimmen. Dieses wäre die Erreichung eines idealen Zustandes in dem Staate, des idealen Staates selbst. Auf Erden kann man sich demselben nur nähern. Konflicte zwischen dem eigenen Denken und gegebenen Staatsgesetzen werden also überall hervortreten. Die Lösung desselben ist eine dreifache:

erstens die, daß der Bürger stillschweigend seine Vernunft der des Staates unterordnet, d. h. auch da gehorcht, wo er das Gesetz nicht für das Beste hält;

zweitens die, daß ihm gestattet ist, Vorschläge zu Abänderungen der Gesetze seinen Mitbürgern vorzulegen, damit der Wille der Majorität Gesetz werde;

drittens die, daß es ihm gestattet ist, seine Heimath mit andern Orten, deren Gesetze und Einrichtungen ihm mehr zusagen, zu vertauschen.

Unter diesen Bedingungen ist der Staat ein freier; beständiger, sich nach der Einsicht richtender Fortschritt ist ihm dann gesichert, keine Ursache zur Rebellion ist vorhanden. Will sich ein Einzelner oder eine Mehrheit von Einzelnen der Majorität nicht fügen, so wandert sie aus.

Aus dieser kurzen Darstellung folgt die unendliche Wichtigkeit, ja Nothwendigkeit der Erziehung der Jugend in Gehorsam und zu Gehorsam, und die ungeheure Verderblichkeit der Erziehung in Willkür und Ungehorsam und darum zu willkürlichen und ungesetzlichem Betragen.

Ohne Gehorsam der Bürger gegen die Gesetze des Staats ist

sein Dasein sofort gefährdet; ohne Respect vor dem Gesetze ist die Befolgung desselben keinen Augenblick gesichert; überall muß die Gewalt bei der Hand sein, die Ordnung zu sichern. Da die äußeren Handlungen überall als die Folgen des innern Sinnes erscheinen, so ist der Sinn für Ordnung und Gesetz zu pflegen und zu befestigen.

Das ist klar wie die Sonne und bedarf keiner Ausführung.

Aber das andere, um deß willen wir noch einige Augenblicke bei der Sache verweilen, ist Vielen weniger klar, nämlich dieses:

Ohne Erziehung zum Gehorsam, in der umfassenden Weise, die wir geschildert haben, ist keine Bildung zu einem charakterfesten Menschen, zu einem Manne denkbar.

Dieser wichtige Satz verdient eine weitere Ausführung. Denn er ist vielen Zeitgenossen, nicht bloß Eltern, fremd.

Er war bekannt; nicht nur die klassischen Alten kannten und befolgten ihn, auch in dem Mittelalter und bis in's 18. Jahrhundert hinein beherrschte er die häusliche und die öffentliche Erziehung. Vielen ist er leider abhanden gekommen; die Engländer befolgen ihn noch, sowohl bei sich zu Hause, als auch und mehr noch in den Schulen. Letzteres zeigt ihren Weltverstand. Mag der Einzelne bei sich zu Hause, in seinem „Kastell", machen, was er will, wenn er nur die Rechte keines Andern kränkt; mag daher auch dieser oder jener Vater mit seinen Kindern so oder so verfahren; aber in den Staatsanstalten herrscht unbedingt das Gesetz, denn sie sollen für das Leben im Staate erziehen. Das ist Weltverstand. — In Nordamerika ist es etwas anders. Dort herrscht in den Familien noch weniger der strenge Gehorsam gegen die Eltern und der Knabe emancipirt sich früh, was mit dortigen Zuständen harmonirt; aber im öffentlichen Leben herrscht die gleiche Achtung vor dem Gesetze.

Und bei uns?

Kann man sich einer Beschämung erwehren, wenn man daran denkt?

Aber freilich begreift man dadurch unsere Zustände; das entschädigt ein klein wenig, beschämt aber desto mehr.

Und in unsern Schulen?

Wie steht es da mit Ordnung und Zucht, Gehorsam und gesetzlichem Betragen? Treffen wir diese wichtigen Beziehungen in der Verfassung, daß wir sagen können: unsere Schulen erziehen zu gesetzlichem Verhalten in dem Staate, erzeugen in dem Heranwachsenden den Sinn für Ordnung und Gesetz?

Leider kann man diese Fragen nicht mit Ja beantworten.

Das möchte für den Augenblick ziemlich gleichgültig sein; denn Unordnungen in den Schulen stürzen den Staat nicht um, nur die Lehrer sind allenfalls zu beklagen, die nicht Manns genug sind, um den noch nicht einmal Mündigen Respect einzuflößen; aber — davon soll hier noch allein die Rede sein — aus Willkür, unter Willkür, bei Ungehorsam, unter und in Ungehorsam, aus Unordnung u. s. w. erwachsen keine starken Charaktere.

Frage sich Jeder, wie viele wir deren haben, und dann wird er geneigt sein, über die Ursachen dieses schrecklichen Mangels nachzudenken, und dasselbe wird ihn auf eine dieser Ursachen, auf die Schulen, hinleiten.

Nur unter strenger Erziehung, welche ohne Zucht und Gehorsam undenkbar ist, gedeihen starke Charaktere.

Kein Leser wird daher, wenn er dieses lieset, mir den Vorwurf machen, als wolle ich Autorität und Gehorsam um ihrer selbst, um rein äußerlicher Zwecke willen, oder um sclavische Naturen, Sclaven und Knechte, zu erziehen; nein, ich will sie als nothwendige Bildungsmittel starker, energischer Naturen. Von Erziehung sclavisch gesinnter Menschen und knechtisch gesinnter Unterthanen ist gar keine Rede, sondern von der Erziehung freier und starker, und darum gesetzlich handelnder und folglich mit Respect vor dem Gesetz erfüllter Bürger. Um die richtige Ansicht zu gewinnen, muß man die gewöhnliche Meinung geradezu umkehren. Diese vulgäre Meinung besteht darin, zu wähnen, man erziehe freie Menschen, wenn man sie in der Jugend in Willkür und Laune aufwachsen lasse, wenn man ihnen möglichst vielen freien Willen gestatte, und wie diese und ähnliche bekannte Ausdrücke heißen mögen. Die Geschichte könnte solche schreiende Irrthümer widerlegen, denn wie erzogen die Griechen in den besten Zeiten ihre

stahlharten und eisenfesten Männer? Durften ihre Knaben und Jünglinge etwa thun, was sie wollten, und bog man zu ihren Gunsten das Gesetz? Aber was fragt die Mehrzahl unserer Zeitgenossen nach der Geschichte und ihren Lehren. Die meisten sind selbst Weichlinge, haben ganz falsche Begriffe von Freiheit, Gesetz und Ordnung und noch falschere von Erziehung, sie haben die Anschauung starker, männlicher Charaktere total verloren; wie ist ihnen da mit pädagogischem Ernste beizukommen?

Welchen erbärmlichen Meinungen unsere Zeitgenossen huldigen, kann man aus allerhand kleinen Erscheinungen wahrnehmen.

Ich glaube, daß man sagen kann, in den meisten Städten hält man den Lehrer für einen zurückgebliebenen, welcher es nicht verschmäht, ungezogene Knaben zu züchtigen und demjenigen, der ein freches Maul hat, eine Ohrfeige zu stechen. Unbedingt strenges Halten auf Kommen zur rechten Zeit nach der Minute oder Secunde wird als Pedanterie verschrieen. Beanspruchung der Herauskehrung der ganzen Kraft des Knaben und Jünglings gilt für Härte und Despotie.

Leider sind viele Lehrer selbst von diesen und den damit verwandten Ansichten ergriffen. Wie sie schlaff, oder, wie sie sagen, „gemüthlich“ lehren, so üben sie auch eine schlaffe Disciplin.

Wo trifft man noch die alte sittliche Haltung der Schüler in Gegenwart des Lehrers, in der Schule, oder selbst in der Kirche?

Hört man nicht oft auf zwanzig und mehr Schritte weit an dem Lärm der Jugend, daß man sich einer Schule nähert?

Ich gehe darüber hinweg, Jedermann kennt das, Jedermann weicht darum der Jugend aus — wo ist noch Respect vor den Erwachsenen oder selbst vor dem Alter? — und das nennen verblendete Eltern, salbadernde, verweichlichte Lehrer — humane Erziehung, Erziehung im Geiste der Liebe!

Ob M ä n n e r dadurch entstehen, darnach fragt man nicht; ja man muß es sagen, darnach scheinen auch die Lenker des Staates nicht zu fragen.

Aber die, welche freie Bürger haben wollten, sollten doch darnach fragen.

Einem freien Menschen ist seine Vernunft Autorität, er unter=

wirft sich seiner Ueberzeugung; ein freier Bürger unterwirft sich dem Gesetze, er verschafft ihm Geltung; er macht den Staat, in dem er lebt, durch die Herrschaft der Gesetze zu einem starken.

Wie aber ist Solches zu erwarten von einem in Willkür und Laune, in Weichlichkeit und Zuchtlosigkeit herangewachsenen Geschlecht?

Nimmermehr.

Je freier die Staatsformen, je mehr die Bürger sich selbst Gesetze geben und regieren, desto strenger muß die Erziehung zur Gesetzlichkeit sein. In Rußland kann man die Kinder in der Ungebundenheit, wie das liebe Vieh, aufwachsen lassen; wenn sie als Bürger unartig sind, so gibt man ihnen die Knute; man behandelt sie, herangewachsen, wie man unartige Kinder behandelt oder behandeln sollte, damit man sie, erwachsen, als selbstständige, reife Menschen behandeln könnte. Eine Republik kann nicht bestehen ohne republikanische Eigenschaften und Tugenden ihrer Bürger. Frage man sich daher, was man zu thun hat, wenn man nach freien Institutionen strebt. Frage man sich, ob unsere Erziehungsweise dahin führt, dahin zielt.

Nein, man muß offen die Schande gewisser Pädagogen bekennen und aufdecken! Kästner hat sie schon gegeißelt:

> „Zu meiner Zeit reichte der Mann dem Kind die Hand —
> Da streckte sich das Kind und wuchs zu ihm hinan.
> Heut kauern hinab zum Kindelein
> Die pädagogischen Männelein."

So ungefähr heißt das klassische Wort des ernsten Mannes. Aber was hat es geholfen?

Die Zeit ist schlaff, das ganze Zeitalter ist erschlafft.

Von den Eltern ist keine Abhülfe zu erwarten.

Aber die pädagogischen Behörden und Männer sollten doch eine bessere Einsicht haben!

Ist es nicht eine Schande, das zu erleben, was wir alle Tage erleben?!

Kann man nicht die Häuser nach Dutzenden zählen, wo die Eltern als „Papachen" und „Mamachen" behandelt werden, wo

die Kinder sich wie die Herren im Hause geriren, und als Mittelpunkt des Ganzen betrachtet werden?

Gehört es zu den unerhörten Dingen, daß Knaben und angehende Jünglinge sich in allen Genüssen wie Erwachsene geberden und ergehen? zu den Unerhörtheiten, daß Lehrer kleine Schüler nicht mehr zu handhaben wissen? daß in ihren Schulen sich zu Zeiten ein wahrer Höllenlärm erhebt? daß Buben die Männer (?) hinaustrommeln, daß Lehrer ihre Buben wie Herren behandeln? U. s. w., u. s. w.

Was nun kann daraus entstehen?

Hat man irgend ein Recht, aus solchen Verziehungsstätten und unter der Direction so unpädagogischer Behandlung Männer hervorgehen zu sehen? —

Daraus, daß man in öffentlichen Anstalten solche Zustände, solche Lehrer duldet; daraus, daß man die Lehrer, besonders der höhern Stände, zu ihrem unendlich wichtigen Berufe nicht vorbildet, d. h. sie selbst nicht erst mit richtigen Grundsätzen durchdringt, sie selbst nicht erst zu mannhaften Lehrern und Erziehern bildet: daraus muß man schließen, daß man Männer eigentlich als öffentliche Lehrer und Erzieher nicht will. England hat seine Männer, es hat ihrer hundertmal mehr, als wir, und es hat seine strenge Erziehungsweise. Ein Achtzehnjähriger, sein Vater mag Lordbischof oder Lordmajor heißen, wird dort, wenn er sich gegen die Gesetze vergeht, ohne Weiteres in's Carcer geworfen, oder über die Bank gelegt, und von dem Rector der Schule mit eigner Hand gezüchtigt — wie er es verdient, weil die Gesetze es so vorschreiben, was ihm bekannt ist!

Aber bei uns!

Fichte, der deutsche Mann, verzweifelte darum an unserer ganzen Zukunft und rieth, das ganze junge Geschlecht von einer in Weichlichkeit so entarteten Generation zu entfernen.

Und was haben wir, fast 50 Jahre nachher, in Frankfurt und Berlin — ich spreche nicht von den Leuten auf der Straße — wieder erlebt — an der Elite der Nation! Waren das Männer?

Das Alles muß doch seine Ursachen haben. Die einflußreichsten sind folgende:

1) Der Absolutismus im Staate, in der Kirche, in der Schule, der politische, der religiöse, der pädagogische Absolutismus.

Der politische, welcher nur souveräne Herren und Unterthanen setzt, läßt in diesen den selbstständigen, freien, männlichen Charakter, die Selbstthätigkeit im weitesten Sinne des Wortes, das Selbstvertrauen, die schöpferische Kraft im Menschen, nicht aufkommen, wenigstens in der gedrückten Mehrzahl nur spärlich gedeihen. Die meisten Menschen fühlen außerdem den Druck vieler Verhältnisse. Im absolutistischen Staate befiehlt Einer, die Andern gehorchen. Die meisten von denen, welche die „höchste Bildung" erlangt haben, die sogenannten Studirten, wenden sich dem Beamtenstande zu. Der Beamte steht in größerer Abhängigkeit, als die übrigen Bürger. So kommt es, daß die Gebildetesten auch die Abhängigsten sind, und dieses hat zur Folge, daß die Abhängigkeit im Leben, welche sich der Gesinnung mittheilt, als eine Eigenschaft, als ein Merkmal der Bildung angesehen wird und sich mit dieser verbreitet.

Man begebe sich z. B. nach Hamburg! Durchschnittlich ist die Bildung hier gewiß nicht größer, eher geringer, als in manchen andern Städten. Aber dort ist die Selbstthätigkeit viel größer als hier. Die Hamburger regieren sich selbst, sie hängen von keinem Herrn ab, sie machen sich selbst ihre Gesetze; was sie sich nicht selbst schaffen, das haben sie nicht. Wollen sie eine Kirche haben, so müssen sie sich dieselbe selbst bauen; es ist kein Fürst da, der sie unterstützt, der „Staat" kommt ihnen nicht zu Hülfe, sie selbst sind der Staat. Der Absolutismus wirkt auf die freie Ausbildung männlicher Charaktere nachtheilig. Er läßt sie nur zu in vorgeschriebenen Formen, zu einseitigen Zwecken, z. B. in dem Handwerk des Kriegers. In reiner Ausprägung schafft er die Soldateska. Unter seiner Aegide treten daher die kräftigsten Naturen in den Kriegerstand. Alle Andern leiden unter der allgemeinen Beengung. Die am meisten Wissenden, die „Gebildetesten", sind oft die servilsten. Ihr Vorbild trägt sehr viel zur Ausbreitung serviler Gesinnung bei. Der Servilismus ist keine Folge wahrer, sondern einseitiger und verkehrter Bildung; denn die Wahrheit macht frei. Vorzugsweise ist er ein Erzeugniß falscher Doctrinen, und diese wurzeln

in der Abhängigkeit der Stellung. Das Grundübel ist und bleibt der (politische) Absolutismus.

2) Zu ihm gesellt sich der kirchliche oder religiöse. Die Religion an sich, d. h. die wahre, ist zwar das reinste, freieste Erzeugniß der innern Ueberzeugung und Entwickelung, die Blüthe und der Geist der Bildung; aber die Kirchen haben die Religion an starre, unabänderliche Dogmen gebunden; sie fesselt daher den Geist, die geistige Bewegung und Entwickelung; statt den Menschen zu befreien, knechtet sie ihn; sie unterdrückt nach Kräften das freie Denken und Forschen; sie erklärt die Unterdrückung der Vernunft, der höchsten Begabung des Menschen, für eine Bedingung der Seligkeit; die Wirksamkeit der Kirchen hemmt deßhalb grundsatzmäßig die Selbstständigkeit der Charaktere. Ohne freie Ueberlegung ist ein selbstständiger Charakter undenkbar. Die katholischen Bischöfe verlangen aber von den Ihrigen, daß sie sich nach ihren Vorschriften und Auslegungen richten; die Lutheraner und Reformirten fesseln die Ihrigen an die Bekenntnisse der Stifter ihrer Kirchen. Der religiöse Absolutismus beengt allerwärts die Gläubigen.

Er ist der schlimmste von allen Arten des Absolutismus. Er berührt unmittelbar den Geist, er knechtet ihn in den innersten Angelegenheiten. Wer sich in seinen geheimsten Ueberzeugungen einer fremden Autorität unterwirft, dem wird die Unterwerfung unter Aeußerlichkeiten, welche die Seele weniger unmittelbar berühren, um so leichter. Der kirchliche Absolutismus legt den Grund zu einer andern Art von Absolutismus. Wer sich geistig und zeitlich gefangen gibt, ist auch leicht leiblich zu fesseln. Die Abschüttelung des politischen und jeder andern Art von Absolutismus beginnt daher, wenn sie fundamental angelegt wird, mit der Bekämpfung des religiösen. Wer sich von kirchlichen Oberen frei gemacht hat, dem ist das Schwerste gelungen, der streift auch andere Fesseln ab.

Der kirchliche Absolutismus duldet frei und selbstständig denkende Menschen, selbstständige Charaktere nicht. Er preiset nur die unbedingt sich Unterwerfenden, die Kirchenunterthanen, die „Gläubigen".

3) Der pädagogische Absolutismus in der Schule ist eine Folge des staatlichen und kirchlichen Absolutismus. Staat und Kirche sind die Herren der Schule, Staats- und Kirchenbeamte sind die Vorgesetzten der Schulbeamten, welche als Staats- und Kirchendiener fungiren. Als Staatsdiener sind sie da, wo er herrscht, dem politischen, als Mitglieder der Kirche und Diener derselben dem kirchlichen Absolutismus unterworfen. Staat und Kirche schreiben ihnen vor, was sie lehren, wie und wozu sie das heranwachsende Geschlecht erziehen sollen. Natürlich nicht gegen, sondern zu den in Staat und Kirche geltenden Systemen. Der absolute Staat verlangt gehorsame Unterthanen, die absolute Kirche gläubige Bekenner ihrer Lehren. Die Schule erzieht beide. Von Selbstständigkeit der Schule kann weder im absoluten Staate, noch unter der Herrschaft einer absoluten Kirche die Rede sein; dieser Gedanke wäre daselbst ein Hirngespinnst, ein Traum, wäre Auflehnung des Dieners gegen seine Herren. Das Resultat solcher Verhältnisse liegt klar vor Augen: eine pädagogisch abhängige Schule kann selbstständige Menschen nicht bilden; aus ihr können selbstständige Charaktere nicht hervorgehen. Unter politischem und kirchlichem Absolutismus kann die Schule diese Aufgabe nicht lösen. Man stellt ihr daher auch diese Aufgabe — ein böser Gedanke demagogisch-gesinnter „Educations- oder Erziehungs-Philosophen", wie die Basedow, Campe, Salzmann 2c. in dem Zeitalter der Aufklärung genannt wurden, — gar nicht; man verlangt, wie wir dieses tausendmal gehört haben, von ihr „nützliche Mitglieder des Staats und Erben der himmlischen Seligkeit!" Von selbstthätigen, freien Menschen und selbstständigen Charakteren ist keine Rede. Diese würden weder in den absoluten Staat, noch in die absolute Kirche passen. Wer es auf Erzeugung derselben anlegen wollte, würde für nicht-existirende Zustände erziehen.

Aber — könnte auch heut zu Tage Dieser oder Jener noch meinen — dieser pädagogische Absolutismus muß doch den Gehorsam der Schüler gegen das Gesetz zur Folge haben.

O ja allerdings — im Augenblicke seiner Herrschaft, unter der Furcht vor der Strafe, in den Schulräumen selbst; aber nachher! Nachher, wenn die Schüler der Schule den Rücken

gewandt haben; wenn ihre, bis dahin durch Zwang niedergehaltene Kraft durchbricht; wenn sie unter Jugend- und die Zeitgenossen überhaupt kommen, welche aller Autorität spotten, wie dann?

Nur der Thor kann sich von dem Prügelsystem und dem herrischen, finstern Wesen der alten Zeit, kurz von dem Absolutismus in der Schule auch jetzt noch heilsame Erfolge für unsere Zwecke versprechen.

Also, wie geschildert, steht es da, wo sich der Absolutismus in vollendeter Form in Staat und Kirche vorfindet.

So schlimm steht es bei uns nicht, wenigstens nicht in staatlicher Hinsicht, auch in religiöser Beziehung zum Theil nicht mehr. Wir haben unter mildem politischem Absolutismus gelebt; der kirchliche hat zwar von seiner Härte nicht grundsatzmäßig nachgelassen, aber wir können uns von ihm emancipiren. Auch hat man, wenigstens in protestantischen Ländern, freilich mehr in der Theorie als in der Praxis, dem pädagogischen Humanismus gehuldigt. Die besten Schullehrer haben es, so viel wie möglich, auf die Bildung des Menschen angelegt. Aber sie konnten, was die Allgemeinheit betrifft, darin eben nicht viel leisten. Auch fügten sich die sogenannten Humanisten, trotz dem, daß sie mit ihren Schülern die griechischen und römischen Klassiker lasen und die Selbstständigkeit der alten Republikaner bewunderten, gern dem politischen und kirchlichen Absolutismus — Karrikaturen ihrer selbst. Die Volksschullehrer blieben in kirchlicher Abhängigkeit. Wenn auch in Einigen von ihnen der Gedanke an „entwickelnd erziehende Menschenbildung“ entstand und seit Pestalozzi darin Versuche gemacht wurden, im Ganzen und Großen blieb es bei der Erziehung zu „nützlichen Gliedern des Staats und Erben des Himmels“. Wo ein selbstständiger Charakter erschien, es war kein Produkt beabsichtigter Erziehung; er entstand kraft seiner Natur und der erhaltenen Schulbildung zum Trotz. Man kann Heroen dieser Art an den Fingern herzählen.

Neuerdings nun ist es unter uns mit dem Eintritt konstitutioneller Staatsverfassungen in einer Beziehung etwas besser geworden. Aber, so weit sich jetzt ersehen läßt, mehr dem Scheine als dem Wesen nach. Die Beamten des Staats sind abhängiger

geworden, denn zuvor. Sonst betrachtete man sie wenigstens idealiter als die Vertreter des Volkes und seiner Interessen; jetzt sind sie die Diener der Minister und von deren Richtung abhängig. Ein großer Vortheil wäre indessen gewonnen, wenn fortan auf strenge Gesetzlichkeit gesehen würde, wenn nichts Anderes herrschte als das Gesetz.

Dazu kommt die Loslösung der Kirche von dem Staate und des Staates von der Kirche. Dieses beschränkt die religiöse Heuchelei und die religiöse Gleichgültigkeit und begünstigt die freie Entwickelung des Menschen und des Bürgers. Konsequenter Weise müßte nun auch der konsequent-konstitutionelle Staat die Erziehung der künftigen Bürger von der Einwirkung der Kirchengesellschaften, welche nichts Konstitutionelles, sondern nur Absolutistisches in sich haben, ausschließen; aber so weit sind wir, wenigstens bei uns, nicht vorgerückt. Denn die religiöse Belehrung, d. h. die Belehrung und Ueberzeugung über die unsichtbaren Dinge, welche, wenn sie in dem Menschen wahr sein soll, jeder Zeit aus seiner übrigen Gesammtbildung hervorgehen muß, nicht isolirt für sich da stehen darf (daher auch von den Lehrern in andern Dingen, damit die Harmonie nicht fehle, ertheilt werden muß), ist, nach wie vor, der Leitung und Ueberwachung der staatlich anerkannten Kirchenparteien überantwortet. Eine Anleitung zum selbstständigen Denken, ohne welches die Entstehung eines selbstständigen Charakters selbst undenkbar ist, kann daher fortan wohl in allen übrigen Lehrgegenständen, nur nicht in der Religion statt finden, und darum dürfen wir auch von der nach diesem Princip eingerichteten künftigen Schule, besonders weil verlangt wird, daß aller Unterricht und alle Erziehung mit der specifisch-religiös-kirchlichen in Harmonie gesetzt werden soll, nicht allzu viel erwarten. Unselbstständigkeit in einem, namentlich in dem das innerste Leben und Denken bestimmenden Gegenstand, erzeugt Abhängigkeit, wenn nicht in Allem, doch in der Hauptsache.

Der Beitrag, welchen der Unterricht an sich zur Heranbildung selbstständiger Charaktere zu liefern hat, wird demnach theilweise sehr spärlich ausfallen. Um so mehr müssen wir daher auf den zweiten Factor selbstständiger, fester und gediegener

Charaktere, d. h. auf die Angewöhnung und Erziehung zu strenger Gesetzlichkeit Werth legen und davon nicht das Geringste nachlassen. Was die Doctrin nicht leistet, müssen wir durch die Disciplin zu ersetzen suchen. Der Knabe, wie der Jüngling, muß streng erzogen werden, das ist unser Refrain. Ohne strenge Erziehung entsteht kein wahrer Mann, kein fester Charakter. Thun wir darin das Unserige! Es besteht wesentlich in folgenden Stücken:

1) Wir selbst achten innerlich überall das Gesetz, das der Vernunft, wie das des Staats und das der Schule und respectiren dieselben äußerlich mit gewissenhafter, charakterfester Strenge.

Ein kleines Beispiel von dem Nächsten: Ein Lehrer, welcher nicht regelmäßig pünktlichst in der Schule erscheint, erzieht nicht zur Gesetz-, sondern zur Ungesetzlichkeit.

Nur dadurch, daß wir uns selbst die strengste Gesetzlichkeit auflegen, erhalten wir das Recht, sie schwächeren Kräften aufzuerlegen; nur dadurch erhalten unsere Anweisungen den gehörigen Nachdruck.

2) Wir suchen diese Grundsätze strenger Gesetzlichkeit in das elterliche Haus zu verpflanzen.

Zwar geschieht dieses, wenn die Schule mit jener vorgeht, schon von selbst, wir beherrschen zum Theil die Hausordnung, welche sich nach der Schulordnung zu richten hat; aber wir vermögen auch Manches durch Verbreitung richtiger Grundsätze, welche, wenn nicht durch ihr eigenes Gewicht, doch durch die Begründung, die wir ihnen, von Erfahrungen an bedeutenden Menschen, auf die wir hinweisen, unterstützt, geben, das Resultat hervorbringen mögen, daß alle Schlaffheit, Weichlichkeit und Sentimentalität aus den Wohnstuben verschwinden und die verhätschelnden, verweichlichenden, verderblichen Eigenschaften dem männlichen Ernste und der männlichen Kraft Platz machen. Mögen unsere blasirten Frauen und ästhetischen Leimsieder darob eine Gänsehaut bekommen, wir werden nicht nachlassen, so lange es uns darum zu thun ist, Männer zu erziehen.

3) Wir wecken allüberall die Kraft unsrer Schüler: die Körper- und die Geisteskraft, und in dieser die Gemüths-, Denk-

und Willenskraft, mit einem Worte: wir befleißigen uns der naturgemäß-entwickelnd-erziehenden Thätigkeit.

Wir ersparen unsern Pflegbefohlenen nirgends die Anstrengung eigner Kräfte, natürlich gemäß ihrem Alter und ihrer Individualität.

Wohl dem Lehrer, der dem Schüler Lust zu machen versteht! Dann gedeiht Alles in der schönsten Weise. Das Interesse an der Sache ist die Betheiligung an derselben mit dem Gemüth.

Dieses stelle ich voran, es ist die Wurzel im Geist. Aus ihm stammen die Impulse und die nachhaltigen Kräfte für den Kopf und für den Willen. Ein fester Charakter ist ohne Gemüthstiefe und -kraft undenkbar.

Eine Schule, welche Bildungsanstalt ist, ist nur zu kleinem Theile (leider war sie ehemals und ist sie fast jetzt noch nichts Anderes) eine Lernschule, viel mehr ist sie Beschäftigungs- und Arbeitsanstalt. In ihr arbeiten sich die Knaben und Mädchen aus sich heraus.

Alles nach den Grundsätzen naturgemäßer Menschenentwickelung. Wer dieses eine Wort „Entwickelung“ ganz und gar versteht, der bildet Menschenkräfte.

4) Wir geben nur vernünftige, dem Zweck entsprechende Gesetze, und — halten darauf.

Das Vorige gehörte auch wesentlich zu unsrer Sache, jetzt aber stehen wir mitten darin. Die Erziehung zur Gesetzlichkeit besteht in der Uebung der Gesetze.

In manchen Staaten scheinen manche Gesetze gegeben zu werden, damit sie nicht gehalten werden. „Es kommt nichts davon“, sagen die Bauern.

Wehe der Schule, wo das die Schüler wissen! Wohl ihr und ihren Schülern dagegen, wo sie fühlen: der Lehrer gibt nur Gesetze, die ihr Wohl betreffen, nur vernünftige Gesetze, deren Richtigkeit sie immer mehr einsehen und deren Befolgung er Keinem erläßt.

Wir verlangen eine solche Ordnung und Gesetzgebung (äußerlich braucht sie, wenn der Lehrer der rechte Mann ist, gar nicht hervorzutreten), daß sie an sich dem Schüler eine Autorität ist.

Wir verlangen Gehorsam, unbedingten und, wenn es nicht anders sein kann, blinden; aber wir legen es an auf vernünftigen, d. h. von der Ueberzeugung von der Richtigkeit der Einrichtungen ausgehenden Gehorsam. Auf ihn selbst aber verzichten wir nimmer. In seiner Leistung liegt eine Kraftäußerung, liegt selbst Vernunft und Bildung, Wohlgezogenheit und Sitte, und welche Vorbildung für ein erfolgreiches, glückliches Leben!

Wer diese Ueberzeugungen hegt, dem ist nichts furchtbarer als eine Schule in Zuchtlosigkeit und Unordnung, als eine Kinderschaar in einer Bildungsanstalt, in der sie weder Zucht, noch Sitte und Anstand lernt, als eine Schule, in welcher statt der Stille der Lärm herrscht, statt der Aufmerksamkeit die Zerstreutheit, statt des stillen Fleißes die rohe Geschäftigkeit, statt der Folgsamkeit die Widerspenstigkeit und die Frechheit.

Welche Folgen muß eine solche Schule erzeugen!

Wir klagen über den Mangel an Charakteren. Wir haben Recht, denn er ist erschrecklich, dieser Mangel. Man kann manches Dorf, manche Stadt durchsuchen, und man schätzt sich glücklich, wenn man Einzelne findet.

Auch über die Lehrer wäre hier Manches zu sagen, man blicke sich um, man frage sich, wie sie sich verhalten haben 1849, ein Jahr nach dem Jahre 1848, und heuer 1850; aber dies Mal gehen wir an dem Kelche vorüber!

Wer sich selbst, wer einen Andern zum Manne, wer Viele zu Männern bilden will, er frage sich, wie Solches geschieht!

Ich habe dies Mal ein Mittel dargestellt: Das Dringen auf Achtung und Respect vor dem Gesetz, gesetzliches Verhalten. Die Gegentheile sind willkürliches, launenhaftes Betragen, Eigen- und Vielwillen. Diese erscheinen manchmal als Kraft, sind aber nichts weiter als Unkraft und Schwäche. Kraft liegt in dem Beugen des Nackens unter das, was die Vernunft gebietet und was die Nation von jedem Vaterlandsgenossen erheischt. Darin liegt männlicher Sinn und männliche Kraft. Wollen wir Männer haben, müssen wir die männliche Kraft in der Jugend erwecken.

Daß die deutsche Nation an dem Mangel gesetzlichen Sinnes

leidet, ist meine Behauptung, und nach den Jahren 1848 und 49 will wohl Niemand widersprechen. Das ist mein erster Satz.

Mein zweiter ist: Das ist ein Unglück, und nicht bloß ein Unglück, sondern der Anfang der Auflösung und des Unterganges der Staaten, ja schon die (innere) Auflösung selbst. Ohne Gesetzlichkeit kann keine Nation bestehen.

Diese Gesetzlichkeit muß — das ist mein dritter Satz — ein Ausfluß des Sinnes, der Gesinnung und der Gewohnheit sein, und nicht ein Resultat reflectirender Betrachtung von Seiten des Nutzens oder andrer schöner Folgen des gesetzlichen Wollens. Diese mag auch hinzu kommen, aber es ist nicht die Hauptsache, ist gar keine Hauptsache. Denn wenn der Verstand in dieser Sache die entscheidende Stimme hat und den Führer macht, so verschwindet die Gesetzlichkeit, sobald jener klügelnde Meister glaubt herausgebracht zu haben, ein gegebenes Gesetz sei unverständig, oder weniger verständig, als es sein könnte und sollte, wodurch dann die Neigung entsteht, es zu umgehen. Davon aber halte man sich überzeugt — und ich sollte meinen, die Erfahrung habe auch davon überzeugen können — es wird nicht leicht ein Gesetz geben (auf gewissen Gebieten, z. B. dem der Preßgesetzgebung, gar keins), das nicht umgangen werden könnte, wenn der sophistische Verstand den bösen Willen unterstützt. Folglich — oder folgt das noch nicht? — muß der Grund und die Quelle des gesetzlichen Verhaltens und folglich der Erziehung zur Gesetzlichkeit in der Gewöhnung, und der Gesinnung, in dem Sinn dafür gesucht und in sie hineingelegt werden.

Dieser Sinn fehlt unserm Volke, fehlt vielleicht uns Allen. Ich glaube sogar, er fehlt vielen Mitgliedern der Obrigkeit, er fehlt vielen Juristen und Richtern selbst. Aber das zu untersuchen ist hier nicht meine Sache. Ich bleibe bei meiner Stange und sage: er fehlt den Lehrern, den höheren weit mehr als den niederen; er fehlt der Jugend, der höheren wieder weit mehr als der niederen. Das Heil kommt von Oben, ja wohl; aber das Unheil kommt auch von Oben.

So lange Ihr der Jugend der höheren Schulen nicht den nothwendigen, ganz unentbehrlichen Sinn für Gesetzlichkeit einflößet

und einlebet; weiter, so lange Ihr die Lehrer und Erzieher dieser Jugend nicht selbst absichtlich und direct durch bestimmte Veranstaltungen, welche fehlen — oder lernt man, was hier verlangt wird, auf Universitäten? — zur Gesetzlichkeit erziehet und sie selbst mit dem Sinn dafür erfüllet: so lange möget Ihr Gesetze geben und Maßregeln ergreifen, welche Ihr wollt, und sollte man in Jedem von Euch einen weisen Solon zu verehren haben: der Staat wird nie aus der Gefahr herauskommen, von einer kühnen und energischen Faction über den Haufen geworfen zu werden; Ihr werdet die Armeen stets schlagfertig halten müssen; was aber das Schlimmste ist: der Staat wird ewig der inneren Stärke entbehren.

Dies ist meine Meinung. Widerleget sie, wenn Ihr könnt. Ich habe damit meine Pflicht gethan. Ich habe keine Gelegenheit, mehr zu thun. Thut Ihr nun, die Ihr an den grünen Tischen und an den langen Hebeln sitzet, die Eurige!

Ohne Erziehung der Jugend zur Gesetzlichkeit und darum in Gesetzlichkeit, Zucht, Sitte, Respect, Strenge gibt es keine starken Männer und keinen starken Staat. Dabei bleibt es.

Buchdruckerei von G. Otto in Darmstadt.